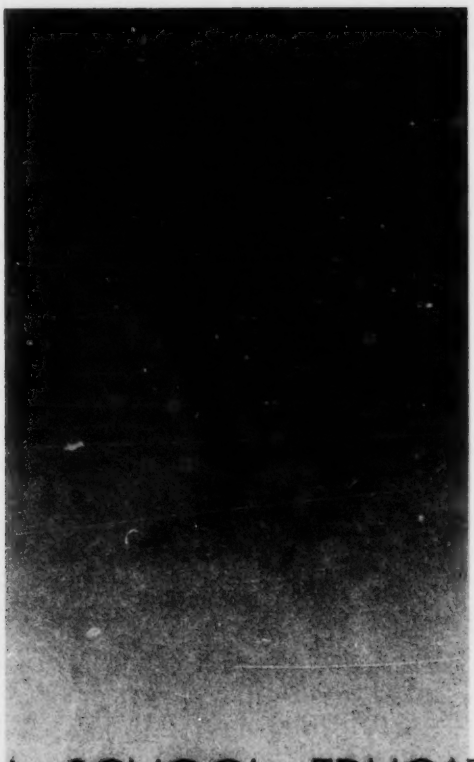

HIGH SCHOOL EDUCATION
CHALLENGES & CHANGES

THE REPORT OF MANITOBA'S
HIGH SCHOOL REVIEW PANEL
SEPTEMBER, NINETEEN EIGHTY-EIGHT

INDEX

Chapter 1 Re-examining the Purposes of High School Education
The High School Review Panel 4
Panel Members 5
Challenges of a Changing Society 8
Characteristics of High School Learners 11
Purposes of High School Education 14

Chapter 2 Program Model
General Program Model 13

Chapter 3 Selected Program Specifics
Français and Immersion 32
Multiculturalism 34
Native Education 36
Languages 37
Vocational Education 37
Adults in Manitoba High Schools 39
Students at Risk 41
School Dropouts 44
Small High Schools 47
Special Needs Students 50
Gifted Students 52
International Baccalaureate and Advanced Placement 54
Work Education 56

Chapter 4 Improving the Learning Environment
Standards of Behaviour 58
Teaching and Teacher Education 59
Integration 64
Guidance and Counselling 65
Sex-Role Stereotyping 67
Managing Technology 69
Extra Curricular Activities 71
Achievement Standards and Assessment 72

Chapter 5 Effective Program Delivery
Semestered and Full-Year Systems 78
Articulation 80
Funding 82
Cooperation and Communication 83
Message from the Panel 85

Appendices
List of Participants 88
Definitions 92
Goals 94
References 97

89-02151/

CHAPTER ONE
RE-EXAMINING THE PURPOSES OF HIGH SCHOOL EDUCATION

THE HIGH SCHOOL REVIEW PANEL

The Manitoba High School Review was initiated in February, 1986, in response to a need to ensure that all students have the opportunity to acquire the knowledge, skills and attitudes required to meet the challenges of a changing society.

In the summer of 1986, a Panel was appointed representing students, parents, teachers, trustees, school administrators, post-high school institutions, business and labour. Later that year, a youth sub-committee was formed to encourage those most affected by the high school system to make their views known.

The Panel's mandate was to:

- review and evaluate Manitoba's senior high school program and to examine the role of the high school in assisting each student in becoming a competent, confident, responsible and participating member of society;
- identify appropriate goals and priorities for high school education in Manitoba;
- recommend ways in which instructional programs, in content, structure and delivery, can more effectively recognize, reflect and respond to the needs of adolescents, and to the challenges of a changing society and a changing knowledge base; and
- recommend feasible courses of action for improvement.

The Panel was also asked to consider the balance between basic and optional programs, curriculum content, the appropriate place of technology in high schools, and the role of schools in preparing students for work and post-high school education.

The first task of the Panel was to review literature, research and practices in order to identify issues for public discussion.

In March, 1987, the Panel released a Consultation Paper outlining the issues it had identified. The Panel invited groups and individuals to express their views on these and other issues through written briefs and

oral presentations at public hearings in 11 centres throughout Manitoba. Public participation was considered a crucial element; therefore the review process was designed to give all Manitobans an opportunity to help set the future direction for high school education.

The response was so overwhelming that the 14 hearings originally scheduled were expanded to a total of 18. In all, 169 written and oral submissions were presented by individuals, parents, concerned citizens, educational organizations, community associations and social agencies.

Since that time, the Panel has been meeting on a regular basis to review the concerns and suggestions brought forth from the public discussion and to formulate the recommendations contained in this Report.

PANEL MEMBERS

Business
George Van Den Bosch, partner in the legal firm of Pitblado & Hoskin, an executive member of The Winnipeg Chamber of Commerce, and a director of The Manitoba Chamber of Commerce.

The Home and School/Parent Teacher Federation of Manitoba
Joyce Wawrykow, Vice-President of the Home and School Parent Teacher Federation of Manitoba.

Labour
Lorraine Sebastian, a representative of labour. (1986)

The Manitoba Association of School Superintendents
Dr. Robert Cross, Assistant Superintendent: Curriculum at River East School Division No. 9 and member of The Manitoba Association of School Superintendents.

Colin Jamieson, Superintendent of Schools in Western School Division No. 47 and member of The Manitoba Association of School Superintendents.

The Manitoba Association of School Trustees

Dr. Peter Neufeld, school trustee in Rolling River School Division No. 39 and an executive member of The Manitoba Association of School Trustees.

Roy White, Director, Education and Communication Services, Manitoba Association of School Trustees.

The Manitoba Teachers' Society

Dr. Linda Asper, principal of Collège Bèliveau, St. Boniface School Division No. 4 and past president of The Manitoba Teachers' Society.

Terry Clifford, mathematics consultant in Winnipeg School Division No. 1 and former executive member of the Manitoba Teachers' Society. (1986-87)

Henry Isaak, teacher at the Garden Valley Collegiate in Winkler and Treasurer of the Manitoba Teachers' Society.

Marilyn Thompson, teacher at Sisler High School in Winnipeg School Division No. 1, and past president of the Manitoba Teacher's Society. (1987-88).

Vaughn Wadelius, principal of Margaret Barbour Collegiate Institute in The Pas and past president of the Manitoba Teachers' Society.

Ministerial Designates

Maria Chaput-Arbez, Executive Director of the Centre culturel franco-manitobain.

Hilda Dysart, school counsellor at Oscar Blackburn School in South Indian Lake. (1986)

Guylaine Nacinovich, graduate of Collège Louis-Riel, Red River Community College student and Chairperson of the Youth Sub-Committee.

Grace Parasuik, Director of the Curriculum Development and Implementation Branch of Manitoba Education.

Strini Reddy, Chief Superintendent with Frontier School Division No. 48.

Guy Roy, Assistant Deputy Minister in the Bureau de l'èducation française of Manitoba Education.

Stephanie Shumilak, School Trustee, Lord Selkirk School Division No. 11.

Post-Secondary Institutions

Antoine S. Lussier, Dean of Post-Secondary and Applied Studies, now President of, Keewatin Community College in The Pas.

Dr. John Stapleton, Dean of the Faculty of Education at the University of Manitoba.

Youth Sub-Committee Members

Guylaine Nacinovich (Chairperson)
Kelly Mathes
Paula Bennson
Karla Hilton
Rick Gendron
Wayne Forbes
Patricia Cardona
Darryl Ducharme
Aline Taillefer
Mike Cruley ('86)
Evalee Morton ('86)
Andrea Redsky ('86)
Mark Charles
Michael Kaan
Mark Lewis
Todd Ringland
Lori Kowalyshyn
Peter Kaper
Ky Huynh
Angie Damiankos
Trent Gauthier ('86)
Colleen Allaman ('86)
Dan Schnier ('86)
Val Nepinak ('86)

Coordinators of the Sub-Committee

Ms. Marianne Cerili
Program Consultant
Manitoba Youth Volunteers in Government

Ed Buller
Chairperson
High School Review

The preparation of the Consultation Paper was assisted by Dan Haughey, Dr. Ken Woodley and Dr. Leo LeTourneau. Dr. LeTourneau also helped with the preparation of the Report.

Secretarial, writing or editing assistance were provided as required by: Karyn Fedun, Carla McLeod, Tara Maxon, Monty Szakacs, Katherine Wong and Diane Wozny.

The Panel was chaired by Ed Buller, Assistant Deputy Minister of the Program Development and Support Services Division of Manitoba Education.

Preparation of the final report was coordinated by Gordon Newton, former superintendent of St. Vital School Division No. 6.

CHALLENGES OF A CHANGING SOCIETY

Canada is undergoing fundamental changes in its social and economic structure. A major indicator of this phenomenon lies in the changing character of Canada's work force. Women are now entering the paid labour force in greater numbers than ever before. With approximately two-thirds of women with children now in the labour force (Statistics Canada, 1986 Census) the need for adequate day care and other social programs is becoming increasingly important to the economic vitality of the province. As well, just as the arrival of the industrial age over a century ago led to major social reform, the rapid introduction of advanced technologies into today's workplace has made educational reform a priority.

A corresponding shift in Canada's economic reality is already evident. In terms of employment, the growth of the service and administration sectors of our economy is outpacing that of agriculture, resource and manufacturing. Between 1981 and 1986, for example the employment rate in Manitoba's service sector increased by 10.5%, with the greatest growth experienced in the business and community services areas. Increasingly, industrialized countries with low population growth like Canada will have to rely on the existing work force or immigrants to maintain productivity. It is also becoming apparent that educated workers will be best able to keep pace with technological changes in the work place. A continued rate of expansion in these areas of employment depends on how effectively Canadians manage technological change through education and retraining.

As Canadian educator Gail Caissey states in "Developing Curriculum for the Information Age", basic skills are a prerequisite to functioning effectively in any sophisticated task. In the emerging information-based society, it will be even more critical that graduates of our public education system acquire basic skills; that they can read and comprehend complex material, write with accuracy, communicate clearly and perform complex mathematical tasks.

The acceleration of technological and economic change has already altered concepts of schooling. Formal education is no longer viewed as an uninterrupted set of studies undertaken mainly by children and adolescents. An increasing number of North American businesses now offer employee training and development programs ranging from basic skills classes to higher mathematics and science courses. These programs may be offered within the organization or through educational institutions. In Winnipeg, for example, Great-West Life Assurance offers skill training and personal growth seminars to 2,500 employees on an in-house basis. Some members of the Bristol Aerospace workforce also upgrade their skills at least once per year through courses offered by the employer. In addition, both companies send employees to courses at colleges and universities. Another company, Canadian Bronze, is using the high-tech equipment and competency based instruction at Red River Community College to ensure operator proficiency on its automated lathes and mills.

The growing realization among Canadians that many low-skill jobs have fallen by the technological wayside has also resulted in more participation in adult education programs outside the workplace. As well, an increasing number of young Manitobans are seeking to resume their high school studies after pursuing employment which often proved to be low-paying, sporadic and unsatisfying.

It is not just the under-educated or under-skilled, however, who will require further formal instruction in the future. Managers and executives will have to update their skills in evaluating and implementing emerging technologies. They will also need to broaden their understanding of the social and political factors influencing the global business community. The growing need for continuing education will require improved coordination and cooperation between industry, government and post-high school institutions. There is already a call for the strengthening of ties between business and universities to address a possible shortfall in the number of skilled engineers and technicians familiar with new technologies.

It is generally accepted that the quality of the workforce has a strong bearing on a country's

economic success. Therefore, Canada's commitment to its public education system should be seen as a very positive factor in the nation's "coming of technological age." However, the ageing of the general population coupled with a lower birth rate has resulted in fewer taxpayers having a personal interest in the primary and high school system. More than ever, the provincial government and the education community must ensure that the financial resources directed towards education are wisely invested in developing relevant programming which contributes to a responsible and productive society.

Support for equality of access to learning opportunities presents another challenge. Our high schools are being asked to provide programming for students with an increasingly wide range of special needs: gifted students need to be sufficiently challenged; those with physical, emotional or learning disabilities require assistance to fully realize their potential; immigrant students need help in overcoming language barriers and coping with cultural differences. In addition, education in both official languages must be accessible and students in small schools must have an appropriate choice of program options.

In this era of interdependence—when the global community faces critical environmental concerns, a fragile international economy and the shadow of nuclear war—it is imperative that a high sense of ethics and social responsibility be instilled in those preparing to take their place as adults in society. Such moral development cannot be assumed to occur automatically in the pursuit of academic achievement, nor can it be viewed solely as a parental responsibility.

The home, school and community must cooperate to give Manitoba youth a sense of self-worth and an understanding of the dignity of all work, whether it be formal employment or self-directed activities. In the same way, continued formal learning should be valued as much for personal enrichment as for its relationship to future economic security.

The citizens of Manitoba also share responsibility for strengthening Canada's unique social fabric and for establishing Canada as a world leader in the successful development of a multicultural, multiracial society living in harmony. Manitoba's population mirrors the

national composition in that the aboriginal people as well as people who originate from both industrialized and resource-poor countries are characterized by a wide spectrum of cultures, ideologies and religions.

Education in Manitoba can and should facilitate progress towards a mature acceptance by all of our multicultural reality. This can be accomplished by exhibiting equal respect for the many races comprising our communities and by presenting ethnic traditions and beliefs not as quaint customs and folklore of foreign cultures, but as intrinsic aspects of our national identity.

CHARACTERISTICS OF HIGH SCHOOL LEARNERS

Whether they are adolescents or adults, high school students must cope with change: adolescents experience the natural changes associated with growing up; adults often struggle to keep pace with a society in transition. Understanding the characteristics of high school students coping with change is essential to the development of appropriate and effective curricula.

ADOLESCENT STUDENTS

Growth marks the high school years—growth toward adulthood, toward independent thinking, and toward complete citizenship.

The physical growth associated with puberty dominates the early high school years. Most students spend time worrying whether they "look right," and wondering what they can do about it. Despite their concerns, however, most adolescents welcome growth as a tangible sign of approaching adulthood.

As adolescence continues, physical growth is joined by intellectual maturity as thinking becomes more independent and more sophisticated. Most high school students show skill development in logical reasoning, provided they are motivated and that the problems to be solved are concrete and personally important. When confronted with abstract problems, however, teenagers usually respond in much the same way as

adults: they reinterpret the problem in concrete terms. While a few adolescents learn to reason formally or abstractly without concrete supports, they are in the minority (Sternberg, 1984). Most adolescents are apt to relate abstract concepts, such as democracy, in the concrete terms of classroom dynamics and teacher-pupil relationships.

The new, more complex environments of high school also result in major changes in peer relationships. Making and keeping friends during high school takes a greater degree of effort and is more complicated than during elementary school years. Increasingly, students set more meaningful priorities in choosing friends. They look for loyalty, sensitivity, trust, and shared underlying values (Youniss and Smollar, 1986). Guided by this more mature set of criteria, adolescents learn to identify and appreciate the dynamics of friendship. As a result, some of the friendships begun during the teenage years last a lifetime.

Adolescents emerge from high school as young adults. An important component of this maturing process—of becoming ready for full participation in society—lies in self discovery. At some point in their development, all adolescents ask themselves if they can "make it" by being productive workers both academically and on the job. They question their identity and examine past experiences in an effort to answer the question: "Who am I?" In the process they also question their changing relationships with family and friends.

Finding satisfying answers to these and other key questions depends largely on the support provided to students during their developing years (Senate Committee on Youth, 1986.) Statistics show that the most traditional source of support—the family—has undergone significant changes in recent years. By age 18, nearly half of all teenagers will have lived through their parents' divorce, and about 25% will live in single parent households (Statistics Canada, 1985.) In addition, many will be working more than 10 hours per week during their senior high school years, leaving less time and energy for family interaction, school studies or relaxation. These circumstances can further impact on the already stressful lives of teenagers.

How an adolescent deals with stress can seriously affect her or his future. Local sources confirm that by the time students finish high school, the majority will have experimented with alcohol and drugs and about half will have had sexual intercourse without contraception.

In summary, adolescents experience all the positive and negative effects of constant and sometimes confusing change. Often their reactions to these changes appear contradictory. As teenagers become more independent thinkers, they often succumb to the power exerted by peer pressure. As they mature physically and mentally, they sometimes make less than mature choices about sex and drugs. And, although they are in a setting dedicated to preparing them for the future, they are increasingly worried about their ability to find a good job, to have a place in society, to earn a decent living, or to keep up with today's rapidly changing technology.

ADULT LEARNERS

Like adolescents, adult learners face considerable stress in coping with academic and non-academic pressures. They have even less time to spare than adolescent students, and even more responsibilities (Jones, 1986.)

Consequently, adults make several unique demands on teachers. First, since adult learners make a conscious effort to seek high school education, they demand measurable results from the experience. Second, they expect learning to serve their ongoing needs explicitly and directly: to the adult learner, a mathematics course should relate to a current job or a job they expect to get. Third, adult learners expect teachers to respect their maturity and even learn from the adult student's prior experiences. It is therefore inappropriate for courses and workshops for adults to make hidden assumptions about the best lifestyles or vocational pathways for adult students.

These three expectations lead to a fourth: adult learners often expect to influence what and how teachers teach. While teachers are valued for their expertise and commitment, their adult students think learning should be as efficient as possible, at least as judged from the student's point of view.

As the new technological age begins to affect more existing jobs and experienced workers, the trend towards growing numbers of adult high school students shows every indication of continuing. Increasingly, high school teachers will be challenged to meet not only the unique and varying needs of the traditional adolescent student, but those of the adult learner as well.

PURPOSES OF HIGH SCHOOL EDUCATION

Society today is not so much changing as experiencing a transition from the industrial age, which has shaped our thinking and behaviour for over 100 years, to a new age influenced by the ongoing effects of technology. Recognizing, understanding and addressing the ramifications of this transition is a crucial step in defining the purposes of high school education.

Industrial society is based on the factory model and is characterized by hierarchical relationships, career specialization and a work environment wherein the emphasis tends towards vertical information flow. In contrast, as we become further entrenched in the age of technology, the emphasis has shifted towards a society dominated by new structures and processes which underscore the need to access large amounts of information, the integration of communications and the need for adaptability.

The Panel recognizes the important changes which mark our society in transition. In this context it maintains that, for the majority of students, high school education remains a passage from adolescence to adulthood in which lifeskills will be required on both formal and informal bases. The Panel also feels that high schools are critical settings which must intertwine the present life experiences of students with the preparation adolescents require to take their places in society as productive adults.

In a society which values an individual's ability to adapt, high school education is but one segment in the process of lifelong education. As such, it must

provide both opportunity for relevant study within its program while preparing students for further training.

Having examined the social and economic context in which today's high schools exist, the Panel endorses the goals of learning set forth in the Administrative Handbook (see Appendix). The Panel has also identified the following set of supportive and integrated purposes of high school education:

—High school education should be a period which addresses the intellectual, emotional, spiritual, physical, social and aesthetic growth of every individual.

—High school education must respond to the needs of every student on the basis of quality and equity through learning strategies and environments having high degrees of flexibility.

—High school education should encompass participation in the present and preparation for an anticipated future.

—High school education should focus on developing general skills which can be adapted to various challenges consistent with the demands of a society in transition.

—High school education should regard access, retrieval, analysis, understanding, evaluation, communication and the productive use of information as its most critical function.

—High school education should shift emphasis toward a process approach to learning while still recognizing the importance of knowledge.

—High school education should provide students with an understanding of the global character of their environment and their responsibilities as members of the global community.

—High school education should provide students with the capabilities they need to manage their lives in an effective and fulfilling manner.

These purposes, and the recommendations which support their attainment, are not intended to produce a complete restructuring of the present high school system. Rather, they address some of the more pressing concerns resulting from the dynamics of a society in transition.

CHAPTER TWO
PROGRAM MODEL

GENERAL PROGRAM MODEL

Following review of the briefs submitted in response to the Consultation Paper, the Panel identified a number of issues which need to be addressed if a new model for high schools is to succeed in meeting the challenges of the future. These challenges include:

—the impact of the new information technologies;
—a changing social and technological environment;
—the increasingly complex nature of modern society;
—the increasingly competitive nature of international trade;
—the increasingly fragile nature of the world's social, economic and physical infrastructures;
—the complexity of choices facing individual students in their final years of public schooling, and;
—the need to provide all students with equal opportunity for success through instruction in either official language.

PRINCIPLES

In order to respond to these challenges, and to provide a secondary education that meets the needs of future students, the High School Review Panel has identified the following guiding principles for the development of a new program model:

—Common learning experiences for all students to serve as a strong base for lifelong learning;
—Accessibility of all course offerings to all students regardless of the type of program pattern individual students may choose;
—Increased minimum requirements for graduation to include complementary as well as compulsory courses;
—The provision of new courses in the areas of technology, aesthetic education, and personal and social development for all students to provide a more balanced offering of learning experiences;
—Increased scheduling flexibility to accommodate student populations who represent a wide range of abilities, interests, needs and aspirations;

—A four-year secondary program, offered in two divisions; the first two years emphasizing common learning, and the last two years designed to meet the unique needs of students through a wider array of elective courses;
—The provision of specialized and advanced courses in all Manitoba high schools that challenge and encourage all students to achieve to their highest potential; and
—An emphasis on basic skills such as decision making, conflict resolution, communication, and study skills in all courses.

GRADE 9

Grade 9 is now variously considered to be part of elementary school, part of junior high or part of high school. However, based on the developmental characteristics of children, recent curricula have evolved into distinct categories; early years, encompassing kindergarten to grade 4; middle years encompassing grades 5 to 8; and senior years encompassing grades 9 to 12.

During the consultation process, a number of submissions presented recommendations regarding placing grade 9 — administratively and in terms of program organization—into high school. Many of these submissions suggested that a four-year high school program would allow more scope for influencing the development and social behaviour of adolescents. Some presenters considered Grade 9 to be a year of initiation, orientation and preparation for the senior years of a student's high school program.

The Panel therefore recommends:

1. That for curriculum purposes, grade 9 be a part of the high school and that grade 9 students acquire standing on a subject-by-subject credit basis as do other high school students.

While the Grade 9 curriculum can be taught wherever the students are housed, the preferred location is with the rest of the high school students. One consideration supporting this placement is the fact that if grade 9 students are not located with the rest of the high school, the high school will need to make special provisions for students who lack credits

at the grade 9 level. The new program model, the philosophy behind it, and the organizational patterns arising from it, work together to tie grade 9 with the senior years rather than the middle years of school.

The Panel therefore recommends:
2. That grade 9 students be located in a building with students in the other high school years.

TERMINOLOGY

The Panel feels use of the term "grade" should be avoided at the high school level. Under the present system, students do not move forward in coherent grade groupings. Rather, they may earn credits for courses at several different levels in any school year. While the Panel is aware that the change in terminology from "grade" to "year" proposed in the 1970s did not gain universal acceptance, it agrees that the terms grade 9, grade 10, grade 11 and grade 12 should be replaced with terminology which reflects a four-year program in the senior years.

The Panel therefore recommends:
3. That the four years of high school, which begin with what is now known as grade 9, be identified as Senior 1, Senior 2, Senior 3 and Senior 4.

CREDITS

In Manitoba high schools, credits are awarded on a course-by-course rather than a whole-year basis. The Panel sees no reason to change from the credit system. Rather, it believes the credit system should be extended to the new Senior 1.

The Panel therefore recommends:
4. That Senior 1, 2, 3 and 4 be organized on a credit basis.

The Panel is agreed that the number of hours of instruction which are now required for each course should be maintained.

The Panel therefore recommends:
5. That a credit be defined as satisfactory completion of a course of studies involving 110 hours of instruction.

STREAMING

In the current senior high school model, courses are organized to provide a three-year program of study on the basis of curricular streams such as university entrance, general, business education, industrial and occupational entrance. Each of these streams is more specifically defined by a set of courses which direct students to particular career paths in their first year of high school.

Although all streams require the same number of credits for graduation, each requires different courses. Therefore students who have met the requirements of one stream are not likely to have met the requirements for another.

A number of submissions to the Panel included recommendations regarding the organization of high school education according to streams. Most of these indicated support for streaming leading to specific career paths.

However, after very careful deliberation, the Panel finds itself strongly opposed to early streaming which requires students to make crucial and often irreversible decisions very early in their high school program. The Panel believes it is more desirable for students to first acquire a strong basic education and specialize only later in their school experience. It also agrees that students should have as much flexibility in their choice of courses as possible. Ideally, this would allow students concentrating on academic courses to take a few vocational courses, and vice versa, without the need for an additional year of high school.

The Panel favours a system wherein the student may choose to take a sequence of courses leading to a specific occupational goal, if that suits his or her interests and abilities.

The Panel therefore recommends:

6. That high school organization allow students an opportunity to sample the available educational offerings and to adjust their educational goals as they progress through high school; and

That course selection in senior 1 and 2 not unnecessarily restrict course selection in Senior 3 and 4; and

That where differentiated levels of instruction are offered, means be provided for students to move amongst them.

Public response to the Consultation Paper revealed support for the opinion that a broad general education is the best foundation for future studies and the most effective way to prepare students for possible goal changes. Many of the briefs recommended that all Manitoba high school students be required to take a compulsory set of subjects.

The Panel agrees that the acquisition of a certain body of broad knowledge and skills is desirable for all high school students in Manitoba.

The Panel spent a great deal of time considering how many courses should be required for graduation and which of these courses should be compulsory. In the end, these decisions were made not by an arbitrary and overall ruling, but through a course-by-course examination of all possible options.

The Panel proposes a specific organization for Senior 1 and Senior 2 to meet specific objectives. During these years, all students will take a broad basic program which will serve as a foundation for the future. Course choices which may limit a student's future opportunities and unassigned time will be kept to a minimum in the first two years of high school; informed choices will be encouraged in Senior 3 and 4.

The Panel therefore recommends:

7. That all high school students in Manitoba be required to take a common core of subjects; and

That the opportunity for selecting courses leading to more specialized learning be deferred to Senior 3 and 4.

Streaming may also occur through placement in the less demanding levels of any subject. At present, many courses in Manitoba high schools are offered at several levels of difficulty, such as Mathematics 300, 301, 304 and 305. These courses had been created to accommodate differences in student interest and ability and to narrow the range of student competence a teacher might face in any given class.

This practice has led to some difficulties. Small high schools do not have sufficient enrollment to compose classes at several levels. They often make

accommodations by combining the content of two courses and adjusting the marks to give credit in one or the other. For example, Mathematics 300 and 301 might be combined and credits given in Mathematics 300 for students with the highest achievement and credits in Mathematics 301 for those who did not master as much of the course.

Students experience great difficulty in changing streams to a course which is more challenging. This increases the possibility that a student graduating from high school will not meet the entrance requirements for the post-high school educational program of his or her choice.

It has been argued that students would learn more if they were not discouraged by challenges which were beyond them. However these same students may be denied access to challenging new ideas and important concepts from which they can benefit.

The Panel has determined that courses offered in Senior 1 and 2 should be offered at one basic level, as is now the case with high school English and all elementary subjects. Exceptions to this norm would be individual curriculum prescriptions of modified courses which take into account the unique needs, abilities and interests of students with special needs.

The Panel therefore recommends:

8. That the following two types of courses be designed for Senior 1 and 2;

—Courses designed to provide general educational experiences;

—Modified courses which take into account the unique needs, abilities and interests of students with special needs.

Students in Senior 3 and 4 should have access to a variety of course types organized around specific content. These would include courses designed to provide general educational experience, courses with specialized content and/or skills designed to lead to further studies, and honours or advanced courses to challenge the academically motivated and/or gifted students. The Panel believes that programs individually designed for students with special needs should also be available.

The Panel therefore recommends:

9. That the following four types of courses be designed for Senior 3 and 4;

—Courses designed to provide general educational experiences;
—Specialized courses designed to provide learning experiences and appropriate skills leading to further studies;
—Honours or advanced courses to challenge academically motivated and/or gifted students and;
—Modified courses which take into account the unique requirements, abilities and interests of students with special needs.

GRADUATION REQUIREMENTS

While presentations made to the Panel were not strongly critical of the present high school program, some specific problems were identified. One of these problems concerned the restriction on selection of electives that Immersion and Français students experience because they are required to take both official languages. The Panel agrees this situation should be changed. (See section entitled "Français and Immersion.") As well, several subject area groups proposed strengthening their part of the curriculum.

In preparing recommendations to deal with compulsory and elective courses, the Panel first identified learning experiences all students should have, then provided for choice. The term "complementary" describes courses which ensure a breadth of experience in Senior 1 and 2 in a context of restricted choice. The Panel assumes that the levels of counselling and guidance recommended elsewhere in this paper will be available to assist students in making their choices. Parents will also be called upon to help students make informed decisions.

Incorporating Senior 1 into the high school will affect the number of courses required for graduation. In addition, some presentations made to the Panel suggested that graduation should require more credits. The Panel believes that while the earning of more credits should be encouraged, it should not be required for all students.

The Panel therefore recommends:
10. That graduation requirements be the following: 17 compulsory courses, 4

complementary courses, and a minimum of 7 additional elective courses, for a minimum of 28 credits.

The high school graduation diploma should be consistent across Manitoba and be recognized outside of the province. The elimination of streams negates the need for several diplomas. The Panel feels Manitoba Education should continue to keep a record of high school credits, marks and graduation status.

The Panel therefore recommends:

11. That all graduates receive a diploma for successful completion of the graduation requirements; and

That this diploma be issued by the province, but awarded by local school authorities.

PROGRAM OUTLINE

The following program model is an outline which gives form to the proposed high school program. It will be enhanced by curriculum development and new content which will give substance to the courses. Other major improvements will occur through changes in how courses are taught, particularly through the recommended shift in emphasis from content to process.

The Panel therefore recommends:

12. That Manitoba Education adopt a four-year high school program based on the following model.

Senior 1 — 8 credits required

Compulsory: (6 credits)

Communications (English or Français)	* 1 credit
Personal and Social Development	** 1 credit
Social Studies	— 1 credit
Mathematics	— 1 credit
Science	— 1 credit
Physical Education, Health and Family Life	— 1 credit

Complementary***: A minimum of 2 credits chosen from the following areas:

1. Technology and Applied Arts
   (e.g., Industrial Arts, Computer Awareness, Computer Science, Technology)

2. Aesthetics
   (e.g. Art, Music, Drama, Dance)
3. Modern Languages
   (e.g., French, Français, English, Heritage Languages or other)

Senior 2 — 8 credits required
Compulsory: (6 credits)

Communications (English or Français)	* 1 credit
Personal and Social Development	** 1 credit
Social Studies	— 1 credit
Mathematics	— 1 credit
Science	— 1 credit
Physical Education, Health and Family Life	— 1 credit

Complementary***: A minimum of 2 credits from the three following areas:
1. Technology and Applied Arts
   (e.g., Industrial Arts, Computer Awareness, Computer Science, Technology)
2. Aesthetics
   (e.g. Art, Music, Drama, Dance)
3. Modern Languages
   (e.g., French, Français, English, Heritage Languages or other)

Senior 3 — 6 credits
Compulsory: (4 credits)

Communications (English or Français)	— 1 credit
Social Studies	— 1 credit
Mathematics	— 1 credit
Science	— 1 credit
Electives:	— 2 credits

Senior 4 — 6 credits

Compulsory: Communications (English or Français)	— 1 credit
Electives: (including a minimum of two other courses in Senior 4)	— 5 credits

* Communications includes reading, writing, listening and speaking, as well as other literacy skills.
** Personal and social development will be a new course developed by Manitoba Education and composed of: Career Education, Guidance, Developmental and Social Psychology, Lifeskills.
*** One credit in Technology and Applied Arts and one credit in Aesthetics are required in Senior 1 or Senior 2.

Students will be able to earn up to 32 credits or more if fully timetabled during their four years of high school.

A great deal of curriculum development will be required to implement the new high school program. This will involve new content and changed emphasis. While detailed descriptions of these changes go beyond the scope of this Report, the Panel recognizes that an example is in order.

The Panel therefore recommends:

13. That the required courses in the Technology and Applied Arts, Aesthetic, and Personal and Social Development areas, in Senior 1 and 2 of the program be specifically designed to address the needs of students living in a changing social and technological environment and to help them utilize new informational technologies.

A number of presentations supported the opinion that the high school program should meet the needs of students with exceptional skills, abilities and/or exceptional motivation. These courses should be very demanding, but they should serve a wider range of ability than that of the truly gifted. They should not be restricted to courses commonly considered "academic."

The Panel therefore recommends:

14. That advanced courses be developed by Manitoba Education designed especially to meet the needs of students with superior ability in one or more fields of learning; and

That the advanced level courses be designed to be taken as electives in Senior Year 4 or in addition to regular courses.

The Panel noted that the current numbering system used for course identification, based as it is on program patterns, would have to be changed to reflect the recommended changes.

The Panel therefore recommends:

15. That Manitoba Education devise a descriptive numbering system for high school courses which reflects the year to which the course applies, the type of course it is and the source of its development.

The following is a suggestion for a three-digit course numbering system. The first digit represents the year in the program,

1 Senior (Year) 1
2 Senior (Year) 2
3 Senior (Year) 3
4 Senior (Year) 4

The second digit represents the type of course:

1 content and skills organized to provide basic educational experiences;
2 courses of studies which have been significantly modified to correspond to unique individual needs and/or abilities;
3 content and skills designed to lead to further studies;
4 content or skills organized to provide a challenge to academically motivated or gifted students.

The third digit represents the developer of the course of study:

1 Manitoba Education course
2 School Division/District initiated course (SIC)
3 Student initiated project (SIP)

Examples of Individual Student High School Programs

The following are several examples of possible individual student programs using the suggested numbering system. These are illustrative only and are not intended to define programs or streams or to prescribe student choices.

Example A For a student interested in maximum preparation for traditional business or clerical occupations

Senior 1	**Senior 2**	**Senior 3**	**Senior 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 311	Comm. 411
Math 111	Math 211	Math 311	Off. Pro. 431
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 311	Economics 431
Sc. 111	Sc. 211	Sc. 311	Keyboarding 431
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	Keyboarding 331	Accounting 431
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	Shorthand 331	Business Practicum 413
Tech. 111	Tech. 211	Gen. Bus. 311	
Art 111	Art 211		
CREDITS REQUIRED 28		**CREDITS EARNED 29**	

Example B For a student undecided about future education or employment preferences

Senior 1	**Senior 2**	**Senior 3**	**Senior 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 311	Comm. 411
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 311	S.S. 411
Math 111	Math 211	Math 311	Psych. 311
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	Home Ec. 311	Math 411
Sc. 111	Sc. 211	Sc. 311	Elec. 331
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	IA 311	Intro. Power Mec. 311
Tech. 111	Tech. 211	Comp. Sc. 331	
Art 111	Music 111		
CREDITS REQUIRED 28		**CREDITS EARNED 29**	

Example C For a student desiring maximum preparation for a specific vocational area

Senior 1	**Senior 2**	**Senior 3**	**Senior 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 311	Comm. 411
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 311	Transmissions 431
Sc. 111	Sc. 211	Sc. 311	Cooling and Air Con. 431
Math 111	Math 211	Math 311	Fuel Systems 431
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	Intro. Power Mec. 311	Elec. and Ignition 431
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	Main. and Service 331	Tune Ups 431
Tech. 111	Tech. 211	Wheels and Brakes 331	
Art 111	Design 211	Suspension and Exhaust 331	
CREDITS REQUIRED 28		**CREDITS EARNED 30**	

Example D For a student desiring maximum preparation for post-secondary studies in Science

Senior 1	**Senior 2**	**Senior 3**	**Senior 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 331	Comm. 431
Math 111	Math 211	Math 331	Math 431
Sc. 111	Sc. 211	Chem. 331	Chem. 431
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 331	Phys. 431
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	Phys. 331	Comp. Sc. 431
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	History of Sc. 313	Phys. 441
Tech. 111	Tech. 211	Computer Sc. 331	
Art 111	Art 211		
CREDITS REQUIRED 28		**CREDITS EARNED 29**	

Example E For a student desiring maximum preparation for post-secondary studies in the humanities

Senior 1	**Senior 2**	**Senior 3**	**Senior 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 331	Comm. 431
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 331	S.S. 431
Sc. 111	Sc. 211	Sc. 331	English 441
Math 111	Math 211	Math 331	S.S. 441
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	Psych. 332	Fam. St. 332
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	Soc. 332	French 431
Art 111	Tech. 211	Anthropology 332	
French 131	French 231	French 331	
CREDITS REQUIRED 28		**CREDITS EARNED 30**	

Example F For a student in a Français program desiring preparation for post-secondary studies in science

Senior 1	**Senior 2**	**Senior 3**	**Senior 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 331	Comm. 431
Math 111	Math 211	Math 331	Math 431
Sc. Nat. 111	Sc. Nat. 211	Chimie 331	Chimie 431
Sc. Hum. 111	Sc. Hum. 211	Histoire 331	Physique 431
Ed. Phys. et Hygiène 111	Ed. Phys. et Hygiène 211	Physique 331	Inform. 331
Dèv. pers. et soc 111	Dèv. pers. et soc 211	Anglais 331	Physique 441
Anglais 111	Tech. 111		
Arts 111	Anglais 211		
CREDITS REQUIRED 28		**CREDITS EARNED 28**	

CHAPTER THREE
SELECTED PROGRAM SPECIFICS

FRANÇAIS AND IMMERSION

Manitoba's educational goals are the same for English, Français and Immersion schools. Although recommendations generated by the Panel apply to all three, there are some differences.

Given that schools must reflect the community they serve and must attempt to respond to that community's specific needs, Français schools strive to maintain French culture. Français schools have a unique responsibility to give Franco-Manitoban students the opportunity to identify with and to become actively involved in the Francophone cultural community. These students are encouraged to actively pursue their participation with the Francophone community and to learn, study, play and work in their first language.

On the other hand, the high school Immersion program must prolong the intensive exposure to the French language which students have received since entering the program. French continues as the language of instruction for as much of the school day as possible. In addition, extra-curricular activities, as well as student services, should be conducted in French in order to reinforce the learning of French as a second language. It is through these daily life situations that an appreciation of the Francophone culture will be fostered.

Language Requirement

By definition, Immersion and Français programs place greater emphasis on language learning, thus leaving less time for other subjects. High school students in Français and Immersion are now required to take both English and French language arts each year. Those planning to attend university now need to earn two English language arts credits plus a credit in Français in their final year. For these students, the opportunity to sample other fields of knowledge is greatly and unfairly reduced.

The Panel therefore recommends:

16. That students in the Français and Immersion programs be able to meet their communication requirements in Français.

It should be noted that the above recommendation would require an amendment to the Public Schools Act.

The Panel realizes that many students in Français and Immersion will choose to take both English and Français because of their academic or employment goals or because of the simple reality of language usage in Manitoba. However, the Panel believes it is important that the inequity of present regulations be addressed and that students be allowed to make informed choices.

Libraries

The school library serves to enhance the instructional program giving scope and richness to the study of all subject areas. Since students in Français and Immersion programs are studying in two languages, their libraries need to offer resources in both.

The Panel therefore recommends:
17. That a large part of the special grants for education in the minority language be allocated to establishing libraries in schools offering Français or Immersion programs.

Teacher Recruitment

The increasing number of students enrolling in upper elementary and high school Immersion programs is creating a growing demand for teachers with adequate French language skills. Many teachers in small Franco-Manitoban schools must teach several subjects, including some for which they may not have been specifically prepared. As a result of these factors, the hiring and assignment of a sufficient number of teachers who possess the necessary language skills and knowledge of content is becoming more difficult.

Helping teachers to increase their level of competency in oral and written French would serve to alleviate this problem. Furthermore, teachers need to be given opportunities to increase their knowledge of first and second-language learning theories and methodology.

The Panel therefore recommends:
18. That incentives be offered to prospective teachers of Français and Immersion programs in order to upgrade their knowledge and skills in the areas of language, content and pedagogy; and

That more emphasis be placed on the theory and practice of first and second language teaching in teacher education and professional development programs; and

That school divisions be encouraged to establish, in cooperation with the Bureau de l'education française, a coordinated system for the out-of-province recruitment of Français and Immersion teachers when demand exceeds the supply.

MULTICULTURALISM

The multicultural reality of Canadian society combined with greater public awareness of human relations issues, the need for cultural retention, and the need for greater inter-cultural understanding are having a positive impact on today's educational system. Schools are experiencing increased demands for official, heritage and second language programs and courses as well as cross-cultural education opportunities. There has also been a call for the development of a teaching profession and institutions that are more sensitive and aware of the educational needs of new immigrants and minority group children. The broad goals of education stress the developmental needs of all students. Thus education that is multicultural in nature must be responsive to the cultural and linguistic diversity of our society. Objectives which support greater understanding of the forms culture takes, which assist students to develop and retain personal identity through awareness of and pride in their own cultural heritages, and which foster the development of an understanding and respect for the cultural heritages of others are integral to the school program.

High schools must provide an opportunity for students to understand and appreciate the multicultural character of Manitoba through the

exploration of the social, economic, historical and cultural impact diversity has had on Canadian society. To accomplish this, high schools must ensure that the history and contemporary life of all cultures are accurately reflected and portrayed in the overall curriculum of the school program.

Research and common sense support the view that a great deal of racial prejudice and discrimination stems from fear of the unknown. The replacement of biased, stereotypical and discriminatory educational materials and practices with positive and realistic portrayals of minority groups is essential to the development of greater human understanding. The Panel believes students will benefit from learning about the similarities and differences that define cultural groups and the heritage and cultural values of other ethnocultural groups.

The Panel therefore recommends:

19. That the high school program assist students in developing a strong sense of personal identity through an awareness of their own culture and the culture of others; and

That the high school curriculum and environment promote understanding amongst all cultural groups by:

- **—Providing professional development programs and in-service sessions for teachers and administrators:**
  - **—To ensure awareness of multiculturalism;**
  - **—To equip educators with skills to handle incidents involving stereotyping, prejudice, discrimination, and racism;**
  - **—To examine personal attitudes and increase knowledge and skills in intercultural education;**
- **—Providing resources for the development and dissemination of programs and materials which support and enhance multiculturalism throughout the curriculum;**
- **—Enhancing awareness of multiculturalism in schools and the community in general by sponsoring special events such as multicultural week;**
- **—Establishing a policy on multiculturalism for the school division/district;**

—Ensuring consultation with parent groups from cultural communities to identify opportunities to increase appreciation of language instruction in school.

NATIVE EDUCATION

Native students have a right to expect access to an education that is equal in quality to that available to non-Native students and which recognizes and incorporates Native culture and traditions. It is equally essential that the education process includes aspects of Native heritage, values and views so that all Manitoba students will appreciate the diversity and strength of their multicultural society. In addition, Native language development and support materials developed from the Native perspective should be available to provide contemporary role models for Native students, to show the integral role of Natives in Manitoba history, and to assist teachers in helping Native students adjust to urban settings.

The issue of providing Native language education is a sensitive and historic matter. Immigrants' heritage languages have roots in their countries of origin and therefore have rich sources of renewal. However, if Native languages are not developed or preserved here in their country of origin, they will disappear.

Language is recognized as the principal means by which culture is accumulated, shared and transmitted from one generation to another. It expresses the uniqueness of a group's view of life. As such, the importance of retaining Native languages should be emphasized in high schools.

The various levels of government, school divisions/districts and high schools must provide opportunities for Native people, especially parents, to help guide and shape the education of Native children. Many Native parents are influenced by their own negative school experiences. Making teachers aware of Native culture and employing more Native teachers and aides may help reticent Native parents become more involved in the school system.

In addition, there must be support for the development and delivery of extended Native studies

for both Native and non-Native students who wish to explore and experience Native traditions and lifestyles.

The Panel therefore recommends:

20. That high schools actively assist native and non-native students to understand the culture, values and views of each other. To this end, Manitoba Education should provide suitable curriculum materials and inservice education for teachers; and

That native students have access to an education which is equal to that available to non-native students, which provides for the study of the culture, heritage and language of natives indigenous to Manitoba and which fosters self pride.

LANGUAGES

Many languages other than English and French are used in Manitoba. Schools are often asked to provide instruction in languages to help preserve cultures. Acquisition of another language also provides a tool for communication within Canada and in other parts of the world.

Heritage language courses are presently enjoying popularity, especially in the early and middle years of school. Most briefs addressing this topic supported the offering of these courses on much the same basis as at present.

The Panel therefore recommends:

21. That courses in languages other than English and French be provided where the number of interested students warrants.

VOCATIONAL EDUCATION

Industrial Vocational Education and Business Education, exist as two vocational streams in some Manitoba high schools. Both provide excellent opportunities for students to develop skills and talents.

Although most high school students will eventually earn their living from employment in vocations, the

majority take an academic program rather than a vocational program in high school. Even though most students would benefit from alternative modes of instruction which rely less on books, lectures and abstract concepts, students in the academic streams rarely enroll in vocational courses.

There is a need to make vocational education more accessible. At present, vocational courses tend to be offered on an all-or-nothing basis, largely because of funding regulations. The result is the exclusion of students who might benefit from taking a few vocational courses. In addition to limiting access to academically-oriented students, this sorting of students into separate streams has generally operated to the disadvantage of the vocational student because vocational courses and students have not been accorded the status they deserve.

Programs designed to prepare students for occupations must reflect the requirements of future employers in terms of both the numbers of workers and the specific skills needed. Frequent program review is essential to this process. It must also be remembered that attempts to strengthen the vocational curriculum in a conventional academic sense may result in less rather than more learning for students who function best through hands-on activities.

Under the current system, high school students in vocational programs must choose their occupations early and must take job-specific courses from the beginning. This occurs even though many skills are applicable to a number of jobs, students may alter their employment goals, or the job itself may change or disappear. The Panel feels that it would be more logical to restructure vocational programs so that the beginning courses are broad and general and only become job-specific near the end of the training period.

The Panel therefore recommends:

22. That the concept of generic vocational education, which begins with broad general skills and becomes more narrowly focused in succeeding years of high school, be implemented.

In addition, the Panel believes it would be more effective to recognize and fund course groupings that would meet local or short term needs. At present,

shops are usually built in clusters, providing training in several occupations. They are often attached to large high schools, sometimes to regional schools and occasionally are separate from academic class space. It would be more effective if these and other existing facilities were utilized in order to reduce the demand for new, highly specific and costly instructional spaces.

The Panel therefore recommends:

23. That programming for vocational education, which makes maximum use of existing facilities and resources and meets local needs, be adopted.

Vocational courses require shops or laboratories much larger than conventional classrooms, plus equipment and supplies. For this reason, establishing or changing these courses and their facilities involves significant costs. It is also true that some programs cost more than others and that funding should be related to actual costs.

Changes to funding practices may be necessary to implement many recommendations made in this Report. This is particularly evident in the case of funding for vocational programs as present requirements for specific sequences do not provide the flexibility in course selection the Panel recommends.

The Panel therefore recommends:

24. That new funding procedures be implemented which are not dependent on students taking a full sequence of courses in a particular vocation and which recognize actual costs.

ADULTS IN MANITOBA HIGH SCHOOLS

Historically, adult learners in Manitoba have been segregated from other students taking high school courses, with most providers of adult education working independently of the provincial system. This separation has developed despite the fact that high schools offer the educational and training opportunities adult learners want and that many adolescent and adult students share the same skill requirements.

In the 1987-1988 school year, there are approximately 2,500 students over the age of 21 in Manitoba high schools. The trend towards adult high school learners appears to be growing as social and technological change creates an increased demand for lifelong education.

Although the Public Schools Act requires school divisions to provide education to individuals up to three years beyond the age of majority, the Panel feels school divisions require a clearer mandate to serve adults in an integrated system.

Examination of the possible role of high schools as centres for adult learners is timely for a number of reasons besides technological change. Many adults seeking technical training also require basic literacy training, English as a second language, and academic upgrading. As well, there is increasing pressure by major language and ethnic groups, special interest groups and adults with special needs to receive equitable educational services.

Under a new training strategy adopted in 1985, the federal government has become less willing to fund adult basic education, viewing it as a provincial responsibility. In addition, there is a growing need to provide more training for more people with fewer resources. This problem is compounded by the fact that, under existing arrangements in Manitoba, some high school facilities may be under-utilized while institutions like Red River Community College have long waiting lists. This lack of coordination between institutions does not reflect the most effective use of limited funds. (See "Articulation" for more information on this issue.)

It has been shown that the mere presence of adults in high school classrooms transforms the learning environment in accordance with lifelong learning principles, creating an enriching experience for all. However, there are barriers to the integration of adults in regular programs. These include learning environments in some schools that are not reflective of lifelong learning principles, and curricula and teaching strategies that do not promote a spirit of inquiry for the benefit of all learners.

The practice of some school divisions to charge non-resident fees and the lack of adequate support

systems for adults in the high school system are also barriers to adult participation. Currently, adults enrolled in high schools are not eligible for the same financial support as adults in post-high school training, even where the training programs are equivalent. Under the present system, adults in high school receive only minimal support through Student Aid. Even the lack of child care can be an insurmountable barrier. In addition, career and personal counselling is needed by adults seeking to return to the work force after an absence of several years.

The Panel therefore recommends:

25. That all school courses to the end of Senior 4 be accessible without fee to students who are over the age of 21 years; and

That the additional costs resulting from this change in policy not be borne by the adult student or the division/district he/she attends; and

That adequate support services, including financial assistance, counselling services and child care, be made available to adult students in high schools.

STUDENTS AT RISK

The Panel recognizes that there are many external factors that can seriously affect student performance in school. Those students who are faced with negative social and economic environments and attitudes within the home and community enter the classroom with a distinct disadvantage compared to students who receive outside reinforcement.

These disadvantaged students most often fall into a socio-economic profile characterized by all or some of the following factors:

—a lack of economic stability;
—poor housing conditions;
—inadequate access to recreational, health and child care services;
—negative attitudes of parents towards the school system.

The negative social and economic conditions that

place students at risk are not exclusive to any one location in Manitoba; they can be found in areas across the province. However, the problems associated with the teaching of disadvantaged students can most easily be identified through the examination of inner city schools which tend to have a high concentration of students who fit the disadvantaged profile.

In general, problems which occur in all high schools in Manitoba are more pronounced in schools with a high concentration of disadvantaged students. Studies indicate that many disadvantaged students enter school at a deficient level of performance and tend to fall further behind every year. Many have problems communicating in either official language and are burdened with child care responsibilities which interfere with their high school studies. They are more likely to lack basic social skills and the ability to solve personal conflicts in a socially acceptable manner. A significant number come from families that move frequently, resulting in a lack of student-teacher continuity and increased truancy. In fact, some inner city high schools expect more than 50% turnover in class enrollment over a single school year.

Often, a disadvantaged student's need for food, medical attention or personal counselling is more urgent than his or her need for a class in school. To these students, high school does not reflect or address the problems of the "real world." Faced with what they feel is a lack of relevancy in the education program, a good proportion of disadvantaged students simply drop out of school. Unfortunately, if their own families, the school system and the community fail to respond to their needs, many disadvantaged students give up hope for an improved future and turn to drugs or crime as a means of escape.

The Panel believes that a combination of individualized, flexible and alternative or additional programming geared to the needs of the individual and the community is the key in equalizing opportunities between disadvantaged and other students.

The Panel therefore recommends:

26. That all high schools and especially high schools in socio-economic disadvantaged areas be

flexible in the delivery of programs to meet the special needs of disadvantaged students.

Flexible programming must be supported by other measures in order to most effectively meet the unique needs of disadvantaged students. The school must be prepared to provide basic supplies and other learning tools these students may not be able to afford. As well, extra resources and additional training are necessary to assist teachers in dealing with the problems presented by disadvantaged students.

The Panel therefore recommends:

27. That funding be made available for special services such as language and staff training development courses, alternative programming and teacher aides, and for the provision of basic school supplies to disadvantaged students.

School divisions/districts are not the only entities providing services to disadvantaged students and their families, especially in the inner city. The departments of health, housing and social services along with school divisions and city government each have their own areas of responsibility. The coordination of these services presents a challenge which must be met if separate programs are to work together to provide effective and cost-efficient support.

The Panel therefore recommends:

28. That steps be taken to improve the coordination and communication among schools, community agencies and organizations, and various levels of government.

Research clearly demonstrates the importance of parental influences in a child's development and learning. Involving parents in school activities promotes positive reinforcement for disadvantaged students, opportunities for growth for adults and, ultimately, a community supportive of self-improvement through education.

The Panel therefore recommends:

29. That there be an increased effort and more resources provided in support of parental and community involvement in schools in socio-economically disadvantaged areas.

SCHOOL DROPOUTS

The phenomenon of the high school dropout is emerging as one of the major concerns for school jurisdictions across North America. Recent literature from the United States (Rumberger, 1987) suggests that the American dropout rate is close to 30%. A study in Ontario (Radwanski, 1987) places the Ontario dropout rate at 33%.

While percentages vary from jurisdiction to jurisdiction and various definitions for identifying the dropout abound, a general consensus remains; a significant number of students do not complete their high school education.

Although many attempts have been made to motivate students to remain in school, the dropout problem persists. If the purpose of high school education is to provide young people with the skills for living in a future marked by rapid and continuous change, then any student who leaves high school prematurely may be mortgaging his or her future. From this perspective, any dropout rate is significant and, therefore, unacceptable.

This Report defines a dropout as any student who leaves school before having earned his or her graduation diploma. In Manitoba this now means any student who leaves high school without earning 20 credits, including certain compulsory courses. The Panel believes that all students benefit from high school education. Indeed, from a utilitarian perspective, a high school certificate can be regarded as a passport to the opportunities of our society, such as a better job or access to higher education. Therefore, high school education is not only valuable in itself, it is valuable for the options it affords students once they graduate.

Any attempt to stereotype those who leave school without graduating risks being misleading. Some dropouts earn most of the required 20 high school course credits, while others earn just a few. Some leave the province. Some enroll in community college. Some return to high school after an absence of months or years. Some enter university as mature students. Dropouts include the academically gifted as well as

low achievers; students from the most affluent households as well as from the neediest.

The substantial body of research carried out on the dropout issue as reported by Radwanski, 1987 does indicate, however, that students falling into the following certain categories or having the following characteristics are more likely to drop out than others. In general:

—the lower the income level, occupational status and level of education of a student's parents, the greater the statistical risk of dropping out;
—students from single parent households are more likely to drop out than those from homes in which both parents are present;
—the lower the socioeconomic family background, the lower the course level a student is likely to attain;
—difficulties in school — in the form of low marks, problems with one or more subjects, and lagging credit accumulation — are a strong predictor of dropping out;
—a heavy part-time job workload (in excess of 15 hours per week) during the school year increases the likelihood of dropping out;
—dropouts tend to be short-range goal setters and frustrated learners who rank education less highly than other students;
—dropouts tend to be concrete rather than abstract thinkers, and they have low levels of self-esteem and self-confidence.

There is a striking degree of consistency from study to study regarding the importance of the motivating factors reported by dropouts (Radwanski, 1987). Students cite three main and inter-related reasons for their decision to drop out: school-related, economic and personal.

Among the school-related reasons given by dropouts, the most frequently mentioned are general dislike of school, lack of interest, and boredom. Difficulty with particular subjects or with overall course material is ranked far lower.

Most economic reasons for dropping out involve choice rather than necessity. To the dropout, work represents adulthood, money and freedom — the kinds of rewards not found in today's high schools.

On a personal level, dropouts often feel a sense of alienation. Many are discouraged by the impersonal and bureaucratic structures of today's large high schools, the lack of a clear sense of purpose or intended outcomes in their program of study, the inconsistencies of a system that treats them as adults in some respects and children in others, rules and disciplinary measures they perceive as arbitrary and unfair, and a perception that they are scorned or rejected rather than helped if they encounter serious learning problems.

It appears highly unlikely that a major reduction in the present dropout rate can be accomplished by dropout prevention programs carried out in isolation from the rest of the school system. What must be addressed are those structural and attitudinal characteristics of the education system itself that cause students to feel alienated, bored, rejected or unable to cope academically.

The Panel therefore recommends:

30. That programs and services be provided by school divisions/districts and Manitoba Education to address the problems experienced by dropouts.

In keeping with its recommendation, the Panel suggests one or more of the following programs and services be implemented:

—provision of flexible and individualized timetabling, eg. partial timetables to accommodate part-time employment;

—placement of students into suitable programs tailored to their specific needs and the establishment of programs which would assist students to achieve goals in the shortest possible time or would allow for the extending of a program so that students could complete studies;

—provision of and accessibility to individual and group counselling regarding social and academic adjustment in the school, career planning and emotional support;

—establishment and promotion of work-oriented programs such as Co-operative Vocational Education to address the perception of the irrelevancy of the academic programs;

—establishment of special classes, tutorials, remedial classes and refresher courses;

—provisions for improved linkages between schools and the institutions which receive students, such as the workplace and training institutions;
—better articulation between various "levels" of the school system, ie. entrances and exits to and from the high school system;
—increase teacher awareness of the characteristics of potential dropouts so that the necessary help, encouragement and support can be offered;
—establishment of an open-door policy for returning students;
—provision of child care within the school.

Some of these programs and services have costs associated with them.

The Panel therefore recommends:

31. That Manitoba Education provide the funds to implement these recommendations.

Manitoba Education records are currently organized around keeping track of marks rather than students. Thus the limited amount of information available does not provide the basis for an accurate estimate of dropout rates in Manitoba.

The Panel feels that inferences about Manitoba high schools could be made with greater confidence if it was known for certain how many students drop out and for what reasons.

The Panel therefore recommends:

32. That Manitoba Education support and facilitate an early transition for all schools and school divisions/districts to a student tracking system such as that provided by the provincially supported school administration software project, and

That Manitoba Education conduct a thorough study of high school dropouts to determine their numbers and also to investigate why they left and what they do after leaving, and to subsequently provide recommendations.

SMALL HIGH SCHOOLS

Ideally, every high school student in Manitoba should have equal access to a variety of high school courses. Unfortunately, rural and remote high schools

cannot match the choices available in urban centres and, indeed, have difficulty providing even the bare essentials.

Manitoba Education defines a small high school as one with fewer than 200 pupils in grades 9 to 12. In 1987-88, 8,700 of Manitoba's 62,375 high school pupils are attending small high schools. These 80 small high schools are distributed across 37 school divisions. All but one of these divisions are in rural Manitoba, with the largest number of small high schools located in Frontier School Division in the north.

One of the most significant problems facing small high schools is their inability to take advantage of economies of scale. These schools are expected to offer a quality program to a limited number of students. The result is a higher per-student expenditure than those for large high schools. As well, the ability of small communities to financially support their high schools varies considerably. Without adequate funds the quality of courses offered in small high schools is sometimes compromised. In addition, many provincial program grants are distributed on a per-student basis, a fact which further aggravates the financial challenges facing small schools.

These financial restrictions force small schools to concentrate program emphasis on basic academics. Consequently, students often have restricted choices in course offerings and frequently lack access to services in specific areas such as gifted, vocational or special education, support services, guidance counselling and health.

Teachers in small high schools are frequently called upon to teach in multi-grade classrooms and/or to teach subjects in which they have an inadequate background. Support services to help these teachers are often limited or unavailable.

In spite of these drawbacks, there may be advantages to high schools with small enrollment. Smaller class sizes tend to allow more individualized attention for students which may result in improved academic performance and higher teacher morale. Also, there may be an opportunity for cross-subject integration which is desirable in any setting.

Despite the unique characteristics of small high schools, it remains that all Manitoba high school

students have the right to equal or comparable access to a variety of high school programs. The Panel proposes that something more than the absolute minimum be offered using alternative means of course delivery.

Manitoba Education provides access to high school courses by mail through the Correspondence Branch, and by electronic means through Distance Education and Technology Branch. During 1987-88, 5,505 students registered in high schools were taking one or two courses by correspondence. Approximately 3,000 adults and a much smaller number of adolescents were studying entirely from their homes.

The Correspondence Branch offers over 75 high school courses, including all the courses required for a high school diploma. Although the courses are chiefly print-based at present, distance education and technology are being incorporated to increase the effectiveness and efficiency of course development instruction and delivery.

Even though there are services, programs and initiatives already in place to address the educational needs of students in small high schools, a disparity in opportunities still exists.

The Panel therefore recommends:

33. That Manitoba Education establish as a priority the development of alternative programs and services to deliver education to rural and remote areas to redress the present imbalance of opportunity. Specific options which should be enhanced or explored include:

—Upgrading of course materials and delivery methods of the Manitoba Correspondence Branch to make them more congruent with offerings in public high schools;

—Making greater use of available technology in the provision of distance education, for example:

—Greater use of audio visual materials including acquisition of province-wide duplication rights for video materials that fit the high school curriculum thus allowing schools to enhance their own libraries of audio visual resources at minimal cost;

—More extensive development and delivery of high school courses through distance education using an integration of communications technologies including print, audio-teleconferencing, video/audio broadcast and tape distribution, computer-based communications, computer-based instruction, and other emerging technologies;

—Development of computer courseware and software programs in high school subject areas; and

—Acquisition of province-wide licences for software that supports the high school curriculum, making it available for purchase by schools at the volume discounted price;

—Improving coordination of a variety of different options used to deliver programs designed to address the needs of students in small and remote communities.

Assistance to small high schools is presently provided through the Small Schools Compensatory Support Program. Programs of this nature, with improved funding, will be required for the foreseeable future.

The Panel therefore recommends:

34. That Manitoba Education significantly increase the special funding provided to small schools; and that funding also be made available to high schools of between 200 and 300 students; and

That Manitoba Education make available services of consultants which meet the special needs of small schools.

SPECIAL NEEDS STUDENTS

Every child in Manitoba is entitled to free public education. In addition, every child, including those with special needs, has a right to an education which is appropriate to his or her individual requirements and abilities.

Being recognized as having "special needs" can be

a mixed blessing. While knowledge about a student's strengths and needs should result in better schooling, the system's need to group students for instruction and to provide brief written descriptions of students for records can result in the use of words which become labels. A labelled student may find it difficult to get out of one program and into another. Labelling can also result in unwanted or unpleasant attention, even if the descriptive terms used are not inherently negative.

The Panel believes that the identification of a student's special needs which does not lead to labelling is helpful. This identification carries with it a responsibility for the school system to take some effective action to facilitate learning.

To be most effective, educational planning for special needs students should be done on an individual basis, should have the parents' approval, and should contain provision for periodic review of the program and the student's progress. As well, students with special needs should have a range of program options which allow for the broadest possible spectrum of educational opportunities.

More intensive programming and additional support services and resources are also needed. These include specially trained professional educators, appropriate curricular content and methodology, special equipment and instructional materials and an appropriate student/teacher ratio.

It is now widely accepted that special needs students should be integrated into regular classes or "mainstreamed." The Panel concurs with this policy, provided appropriate educational supports are supplied in order to maintain a positive learning environment for all students.

The Panel therefore recommends:

35. That the principle of most enabling placement consistent with the academic, social, emotional and physical needs and abilities of the student in the learning environment be utilized in making placement decisions.

Financial obstacles to programming still exist in spite of the significant increases in funding for students with special needs initiated in the 1980s. It costs more to integrate pupils with special needs than

to teach them in special classes. Also, due to the complexities of the educational grant formula, money for special needs students is often given by the province with one hand and taken back with the other.

It appears to the Panel that the integration of special needs students into high school is not as fully realized as it is in lower grade levels. This may be because the high school education program is more compartmentalized and because the complexities of timetabling complicate non-routine programming for individuals. It may also be due to the fact that most high school teachers have had little contact with special needs students and that few teachers have taken courses in the teaching—or even orientation to working with—special needs students. In addition, school divisions have not generally supplied as many resource teachers or paraprofessionals to high schools as they have to elementary schools.

The Panel therefore recommends:

36. That Manitoba high schools ensure that students with special needs have an equal opportunity to receive an appropriate educational program; and

That resource teachers be available in the high school for students who need them; and

That all high schools have a minimum of one qualified resource teacher for every 250 students; and

That Manitoba Education make additional funds available for the hiring of resource teachers in the high school; and

That opportunities to receive additional education in teaching students with special needs be provided in teacher education institutions and through inservice programs.

GIFTED STUDENTS

Several briefs received by the Panel made persuasive cases for the enhancement of program offerings for gifted and talented high school students. For the purposes of this paper, the Panel defines

"gifted" as those students exhibiting superior performance in academic achievement, the arts, athletic or other areas of accomplishment, a group representing less than 5% of the high school population.

Most educational systems in Canada support the concept that every student has the right to become educated to his or her level of ability. Challenging programs are needed in order to achieve this goal for gifted and talented students. If appropriate programs are not provided, the gap between achievement and potential may become even wider for gifted students than it is among average students who are not sufficiently challenged academically.

The gifted child has the right to expect school to provide:

—exposure to large bodies of knowledge and opportunities to interact with teachers who recognize that gifted students may require the freedom and the time to make discoveries;
—a climate where a student may discuss, examine, and support a position without fear of ridicule;
—opportunities to interact with people who represent the gifted community and who may act as role models;
—training in work habits which contribute to academic and career success; and
—the encouragement needed to develop a positive self-image.

School boards in Canada have developed a variety of program organization patterns to help meet the needs of gifted and talented students. These include special schools, special classes, ability grouping, acceleration, Saturday classes, enrichment, mentor programs, student initiated projects, school initiated courses and independent study.

While there are few schools in Canada designed specifically for gifted/talented students, there are a number of special classes. There appears to be advantages and disadvantages to placing the gifted in these classes. One practical consideration is that the truly gifted are few in number and average sized schools do not have enough gifted students in any specific specialty to make up a class.

For these reasons, the Panel believes gifted students

should not be segregated from other students for their whole instructional program.

The Panel therefore recommends:

37. That Manitoba Education develop courses which provide specific teaching suggestions and assist with teacher development in gifted education.

The Panel also feels that the needs of those whose gifts lie in non-academic areas, such as drama, dance and athletics should be met through individualized programs developed by local authorities with the provision of additional resources from the province. Students enrolled in nationally recognized programs, such as the Royal Winnipeg Ballet School, should receive credits in a manner similar to those students currently enrolled in the private music option.

The Panel therefore recommends:

38. That Manitoba Education determine ways to increase the options available to gifted students in areas such as the arts, technology, and sports; this might include granting credits for specific activities offered outside the school.

INTERNATIONAL BACCALAUREATE AND ADVANCED PLACEMENT

In recent years, there has been increased subscription to both the International Baccalaureate program and the Advanced Placement examinations offered by the College Board of the United States. They are perceived by some to offer an intellectual challenge as well as course credits which are internationally recognized. The increased participation in these programs is sometimes attributed to the perception that Manitoba Education courses and programs fail to meet the needs of our most academically gifted students. Many educational jurisdictions disagree with this perception and have been reluctant to unequivocally endorse these programs on the basis of the following concerns:

—the International Baccalaureate excludes — or at least does not emphasize — the potential value of technical subjects, business subjects, physical education and health which are all emphasized in

the goal statement of Manitoba Education and by most local school jurisdictions;

—the emphasis in some International Baccalaureate courses is not consistent with that of provincial courses;

—Advanced Placement fails to recognize that education is more than just the ability to pass examinations. In contrast, Manitoba's program goal statement and guides says that the public school has a responsibility to provide all students with certain planned learning activities during specified periods of time.

It is acknowledged, however, that both the International Baccalaureate and the Advanced Placement have their positive points. These include:

—the Theory of Knowledge course in the International Baccalaureate program;

—the involvement in community work in the International Baccalaureate program; and

—the opportunity for students to do advanced work and earn additional credits or advanced placement in many universities through both the International Baccalaureate program and the Advanced Placement examinations.

The popularity of both of these programs provided an additional reason for the Panel to address the requirements of the gifted and academically motivated. However, the Panel does not view them as the best way to meet these needs. (Recommendations on this subject will be found in the "Gifted Students" and "Program Model" sections of this Report.) Therefore the increased use of the International Baccalaureate and Advanced Placement programs is not considered to be a desirable alternative. In particular, International Baccalaureate courses should not replace Manitoba Education courses.

The Panel therefore recommends:

39. That the International Baccalaureate program and advanced placement courses be continued as local options but not be given official program status, and

That all students be required to meet Manitoba's requirements for graduation.

WORK EDUCATION

Many high school students will enter the workforce immediately after graduating from high school. While there are high school courses designed to prepare students for employment, they attract only a minority. The majority of students receive no formal introduction to the world of work.

The need for work education to help bridge the gap between school and employment applies to all high school students, including those with part-time jobs. The Panel believes that articulation between high school and employment is as important as articulation between high school and post-secondary educational institutions.

The Panel therefore recommends:

40. That all high school students be encouraged to participate in some type of formal work education and encouraged to participate in some community outreach activity; and

That schools be encouraged to integrate work education and community outreach with other high school courses.

Existing programs of work education range from relatively brief "work experience" to three types of "on-the-job-training" which involve as much as 80% of the school year. The Panel's basic recommendations as outlined above could be met by a work experience program which includes some career exploration and, ideally, some exposure to the workplace.

CHAPTER FOUR
IMPROVING THE LEARNING ENVIRONMENT

STANDARDS OF BEHAVIOUR

Student development is closely tied to the appropriate combination of environment and instruction. While a significant part of a student's environment exists outside schools and beyond the school's influence, almost all formal instruction takes place within the classroom. The challenge facing educators is to develop and maintain a climate within schools which fosters both intellectual and overall personal growth and is conducive to learning.

Research shows that the key to fostering this environment lies in specific expectations which are clearly understood by everyone connected with the school.

School policy should support the student's right to learn and the teacher's right to teach. With these rights come responsibilities. Students should be taught to assume responsibility for their attendance, their learning and their behaviour both in and out of school.

Teachers and principals must be given the necessary authority and encouragement from superintendents and school boards to insist upon proper behaviour in the school. According to some presentations to the Panel, the Charter of Rights and Freedoms and human rights legislation will have a marked impact on the way schools are able to deal with students who misbehave. The Panel does not believe that these new laws will handicap schools; rather they feel that these changes will re-emphasize the need for equity.

The Panel therefore recommends:

41. That the first priority of high school teachers, administrators and school boards be the creation and maintenance of an environment conducive to effective learning; and

That school boards and administrators provide adequate support to teachers and principals seeking to address this priority; and

That high schools be guided by the principle that students have the right to fair treatment, where rules are applied without discrimination and where disciplinary processes which may have long term consequences are conducted

within the context of justice, fairness and impartiality.

The Panel believes that the school environment should also be characterized by teachers and students who are strongly motivated to seek high levels of achievement. Setting high goals for students is desirable, but it is not the complete answer. Students must also be encouraged to feel these goals are attainable.

There is considerable evidence that students who become involved in solving real problems associated with things that are of concern to them show good attitudes towards learning. Opportunities for problem solving and shared planning occur frequently in regular classes. In addition, student councils and a number of other extra-curricular activities provide opportunities for this kind of experience.

The Panel therefore recommends:

42. That students be given opportunities to practice as well as learn about democratic principles.

While the Panel suggests that high schools should project a purposeful image, it does not suggest that there is no place for joy, affection, empathy, excitement and other positive human emotions. A goal-directed school can still enjoy high morale and can be a pleasant place to work for both students and staff.

The Panel therefore recommends:

43. That the high school environment be characterized by mutual respect demonstrated between students and staff and among students.

TEACHING AND TEACHER EDUCATION

Effective education in the information age requires more than changes to courses, programs, administrative structures and graduation requirements. It requires a fundamental change in the way students are taught to process information and to understand and apply knowledge. While the traditional basic skills of reading, writing and arithmetic are still important,

they must be augmented by new basics if students are to meet the challenges of the future.

Authors John Naisbett and Patricia Aburdene provide a noteworthy description of these new basics. "TLC...Learning how to Think, Learning How to Learn and Learning How to Create, these are the new basics — the three R's of the information society —Thinking, Learning, Creating" (Naisbett, Aburdene 1985).

The new basics encompass the primary research skills of analyzing, synthesizing, inferring and evaluating as well as a complete range of communication skills including listening, speaking, representing, viewing and, of course, reading and writing. In order to be most productive, students need to have more than just an awareness of these new basics. They must be able to apply and continually improve their use of them. Teaching the new basics will require a style of instruction that respects the need to acquire knowledge but increasingly emphasizes discovery, inquiry and experiential approaches. The old emphasis on lectures will need to give way to a system which provides for a variety of student activities including brainstorming, case studies, demonstrations, discussions, interviews, presentations, tutoring, role playing and simulation. Teachers will also need to provide learning activities in which students are active participants who share in selecting content and learning strategies.

The tremendous impact of technology has given teachers new tools to use, new skills to teach and new occupations to discuss. Computers will inevitably reduce the importance of warehousing facts in the mind in favour of knowing how to retrieve information from data bases. Employers will increasingly value those who understand how to use these tools to their full potential.

The Panel therefore recommends:

44. That high schools make a fundamental change in teaching by shifting emphasis away from the accumulation of content to the mastery of process.

In making this recommendation the Panel is not suggesting that content is unimportant, rather that the amount of knowledge now accessible and the rate at which the amount is increasing necessitate changes in the way schools deal with content. An additional

reason for the shift in emphasis is the intrinsic value of a process approach.

It would be difficult to overstate the value of good teaching. A competent teacher makes the most of any curriculum by making it relevant to local circumstances and current events. At its best, teaching excites, enthuses, and inspires. It encourages students to transform information into knowledge and to see the interrelationships among separate bodies of knowledge.

A teacher also has the ability to influence personality development by helping students gain self confidence, make new friends and become more assertive.

The selection of teaching methods and strategies affects both the efficacy of instruction and the climate of the classroom. These selections are professional decisions which are influenced by the teacher's confidence in the use of a particular approach, the teacher's understanding of an approach's objectives, and ideally, by the learning style of each student.

The Panel therefore recommends:

45. That professional development on the topic of learning styles be made available to teachers.

In order to respond to educational challenges today and in the future, teachers must acquire new knowledge, skills and attitudes. To accomplish this, Faculties of Education will need to revise their programs of preservice education to suit the new expectations for high schools.

The Panel therefore recommends:

46. That faculties of education revise their teacher preparation programs to provide new teachers with the knowledge, skills and attitudes necessary to implement the changes in teaching recommended in this report.

The second way in which changes in teaching may be brought about is through inservice programs which provide professional development to teachers during their working day. Given the fact that the changes proposed here by the Panel are substantial and that the number of teachers involved is large, Manitoba Education and the Divisions/Districts will have to address specific objectives on a coordinated basis through carefully planned inservice programs.

The Panel therefore recommends:

47. That Manitoba Education, the Manitoba Teachers' Society, the Manitoba Association of School Trustees, the Manitoba Association of School Superintendents, School Districts/ Divisions and Faculties of Education collaborate to design and offer inservice programs to implement the recommendations of this report as well as meet previously identified needs.

The public does not always appreciate the need for inservice professional development programs. Parents often find inservice days inconvenient because students are not in the care of teachers on what is normally a school day. Parents and other members of the public are sometimes openly skeptical that the benefits gained through inservice justify the instructional time lost. Even teachers can be openly critical of particular sessions.

Most employers recognize the need to motivate their employees and to help them to acquire new skills and knowledge. Many companies are able to accomplish this without disrupting service, even though these programs are often held during business hours. In schools the only way to do the same would be to hire additional permanent staff or substitute teachers at great additional cost. However, there are ways in which any inconvenience to parents on inservice days can be reduced. For example, adequate notice allows parents to use the inservice days constructively. In addition, community-based programs could be offered on inservice days.

The Panel therefore recommends:

48. That Manitoba Education work to increase public awareness of the reasons why 11 days are made available for inservice, evaluation, parent/ teacher conferences and administration, and how their use is regulated; and

That School Divisions and Districts fully inform the parents and public of the number of days being used for inservice, the programs being offered and the purpose of the programs; and

That schools and Superintendents plan thoroughly to provide quality inservice programs; and

That reducing inconvenience to parents be a factor in that planning.

The third way for certified teachers to improve their qualifications is through university degree and non-degree programs and other courses offered during evenings, weekends and summers. Teachers are expected to continue to make extensive use of this approach.

The Panel believes that teacher preparation is the most essential component of any program of planned change. It endorses the following statements of principle concerning the professional development of teachers as published by the Interorganizational Committee on Professional Development in June 1987;

—professional development consists of processes which are deliberately planned to foster the growth of educators;

—professional development is a shared responsibility;

—no particular approach to professional development is inherently superior to another;

—if professional development is to be effective and satisfying, people at all levels need to feel that it addresses their needs, not someone else's priorities, and that they can initiate professional development, not just react to the programs of some other person or agency;

—the relationship between curriculum implementation and professional development needs to be planned carefully;

—additional resources for professional development are needed in the province.

The Panel also believes that teachers should have a good general education as well as an adequate depth of knowledge in the subject or subjects they are teaching. Teachers should also be equipped to handle emphasis away from acquisition of knowledge to the mastery of process, and to better address the personal and emotional needs of students.

The Panel therefore recommends:

49. That teachers acquire mastery of subject content in the subjects they are instructing; and

That teachers acquire mastery of the art and science of teaching; and

That sufficient inservice days be set aside to implement the recommendations of this report.

INTEGRATION

At the present time, knowledge in Manitoba high schools is organized into a variety of separate—and for the most part traditional—subjects and courses. Increasingly, the effectiveness of this system is being questioned.

As the amount of information involved in each subject area escalates, courses become more interconnected and interrelated. Many students see traditional high school courses as being too isolated and as having little connection to one another. In addition, as noted educator Ronald La Conte states, "...the old subject disciplines are no longer adequate to organize and describe what humans know. As knowledge continues to expand exponentially it refuses to remain neatly confined into our tidy academic compartments." These observations strongly suggest the immediate need for high school teaching to become more integrated.

Already the positive aspects of having every teacher be a teacher of language are familiar to educators. There are many other examples of the interrelation between subjects: chemistry and physics are both highly dependent upon mathematics; a study of the environment involves many sciences, geography, reading, writing, art, politics, economics and so on; applications of nuclear fission involve physics, mathematics, technology, plus medical, ethical and moral questions; music is often combined with poetry and both can inspire art; dance is valued for its aesthetic and athletic dimensions.

The Panel has identified the need to make new course content available to high school students without deleting existing offerings. Even without a detailed study, it appears that some content may now be found in several high school subjects and that subject content can be integrated.

The Panel therefore recommends:

50. That in curriculum development and in classroom instruction, knowledge be integrated and not confined within the boundaries of the traditional disciplines.

The inquiry or problem solving approaches recommended elsewhere in this report will require the integration of processes and information from many subject areas.

The Panel therefore recommends:

51. That high schools make deliberate attempts to integrate skills and processes across subjects and courses, and that Manitoba Education assist by providing specific suggestions within its curriculum guides.

The division of courses into the traditional disciplines should receive critical review over the next few years. Except in high school and university undergraduate studies, it is not seen as useful to organize knowledge into traditional compartments. The increasing inter-relationship of subjects and the ability to use computers to sample various categories of information raise questions as to how knowledge should be organized.

The Panel therefore recommends;

52. That Manitoba Education study the merits of reorganizing course content to reflect the inter-relationship of subject matter.

GUIDANCE AND COUNSELLING

High school students in today's rapidly changing technological age must deal with great challenges and problems. Confronted with career decisions, shrinking job markets, demands for more post secondary training and a society facing problems related to drugs, changing social values, sexually transmitted diseases and unemployment, students often feel alienated and confused. As a result, some find themselves depressed, isolated or in conflict with the law. While not all adolescents experience all these problems, most will experience situations in which appropriate counselling or guidance would help.

If students are to have greater responsibility for determining the programs they will choose, it is only logical that they have access to adequate assistance in making wise choices. This is especially important given the complexity of career decisions and the

sometimes confusing requirements for entry into post-secondary studies. As well, if students are to receive assistance in coping with personal and social problems, it should follow that adequate and competent guidance and counselling services be made available. Guidance services and programs directed at facilitating student development in areas of personal, social, career and educational development are essential.

The greatest number of submissions on any single topic addressed the issue of how high schools should prepare students to make critical choices which may have long term consequences. These public submissions indicated widespread concern for this issue. They also represented the greatest degree of consensus among the presentations. Included in the suggestions made in these proposals were the provision of guidance counselling services to students, an increase in the number of counsellors in schools and the assurance of universal access to counselling services.

On average, Manitoba high schools have 567 students per counsellor. The ratio of students to counsellors in Winnipeg is 392 to 1, less than half of the rural ratio of 952 students per counsellor. It is clear that many students in Manitoba do not have ready access to counselling services.

The Panel therefore recommends:

53. That all Manitoba students be provided with guidance and counselling services; and,

That all high schools have a minimum of one trained counsellor for every 250 students; and,

That the minimum professional qualifications for counsellors in Manitoba schools be possession of a teaching certificate and a post-baccalaureate program which includes a majority of the following areas:

—Adolescent and adult psychology;
—Organization and administration of guidance services;
—Theory and practice of counselling;
—Group work;
—Career development;
—Testing and student appraisal;
—Research and evaluation methods;

—A supervised practicum experience; and

That adequate funding for guidance and counselling services and programs be provided by the province. Initially this should be by means of special funding grants.

Implementation of these recommendations will mean that many more guidance counsellors will be needed. Universities need to make special provision to meet this demand and may require special assistance from the government.

SEX-ROLE STEREOTYPING

Sex-role stereotyping is the phenomenon whereby the talents, abilities and interests of the individual are overlooked and overshadowed by expectations based on gender. While sex-role stereotyping has a negative impact on individuals of either sex, it is of particular detriment to females.

Enrollment differences for female and male students in mathematics, science, and computer-related courses, and within certain subject areas within these courses, are well documented. Traditionally, females have been less likely to enroll in mathematics and science courses in high school. Even though their enrollment has increased in recent years, female students are still inclined towards the biological sciences as opposed to physics while, in the area of computers, males still tend to dominate programming activities.

Course content is related to sex-role stereotyping in that it can relay the subtle message that mathematics, science or computers are not appropriate or relevant for females. Students are being asked to make career decisions at a time in their lives when peer pressure can be at its greatest. If females feel that mathematics, science or computers are predominantly male activities, peer pressure may discourage interest and success in these areas. It is vital that all students perceive all careers as suitable for both women and men if every student is to reach his or her potential.

Sex-role stereotyping and gender disparities are a product of our society. Schools alone cannot eliminate them. However, schools do exert an important influence on students and have the

potential to contribute greatly to the reduction of sex-role stereotyping.

Schools can improve the sensitivity of teachers to the subtle and unconscious influences found in curriculum and instruction by inviting trained observers into the classroom to observe teachers and provide them with feedback. In addition, schools could circulate pertinent literature and have inservices to inform teachers of the problem and to offer suggestions for improvement.

All students must be informed of the importance and relevance of mathematics, science and computers to their future and the consequences of "dropping" these subjects. Women and men in related careers could be invited to speak to students about their occupations.

Schools should encourage equal participation by all students and science and computer laboratories should be structured to provide equal opportunity for all students to actively work with instruments and equipment.

All material reflecting stereotyping should be identified and replaced as more suitable examples become available. Efforts should also be made to use materials and examples that are of interest to both males and females.

It is important that the same quality of work be expected from all students regardless of gender.

Finally high schools should provide examples of realistic role models to encourage females to widen their career horizons. For example, school divisions could encourage women to seek administrative positions and, where possible, should provide all students with access to both female and male counsellors.

The Panel therefore recommends:

53. That school boards, administrators and high school personnel work to avoid and remove sex role stereotyping by such means as: educating teachers, improving career counselling, encouraging equal participation, revising course content, demanding equal standards, providing role models.

MANAGING TECHNOLOGY

Rapidly changing technology will unquestionably have a major impact on how we conceive of schools and schooling. As well, technology will be a factor in the careers of many students. Learning how technology will influence the operation of schools, the nature of work, the workplace and career opportunities, is crucial to future success.

To help students prepare for the future, high schools must recognize the influence of technology and must provide opportunities for its use. Schools must also recognize that various technologies can accommodate many learning approaches, improve the delivery system of education and be used as tools for more effective learning.

As computers become more accessible in high schools, they will provide a means of accessing educational computer networks and a way to extend learning far beyond the traditional classroom. Already small schools are gaining access to program and course delivery through technologically advanced communication systems. As well, technology will make distance education for specialized courses, data linkages with other students across the province or around the world, films, interactive cable and teleconferencing more readily available. In order to tap the full potential of computer technology, emphasis must be placed on the computer's power and application to life as opposed to the mechanics of computer usage. Thus there must be a shift away from the art of learning on a computer as an end in itself to a focus on living in a society dramatically changed by technology.

Ideally, all students will have acquired keyboard skills by the time they enter high school, either at school or at home. Any student entering high school without keyboard skills should be given the opportunity to gain this important knowledge.

At the high school level, all students should become competent in the use of computers as tools. To this end, computers should not be confined to courses such as computer science and data processing but should be utilized as well for word processing and

acquisition of information in other subjects. Students should also learn how computers can be used as tools of research and how information can be sorted, matched, and categorized. Through this use of computers, students will acquire skills to evaluate, choose and use information.

Computers can be used throughout the school — for information retrieval in the library, for example, or for maintaining student records in the office. MANFIT, a computer program developed by Manitoba Education to set individual fitness programs for students, is a good example of computer technology at work in the school. It is now being used in other education systems in Canada and the United States. Another example is MINET, a network which allows microcomputers in Manitoba schools to be connected to a mainframe computer by telephone lines or radio to provide electronic mail, file transfer and access to data bases.

The Panel therefore recommends:

55. That Manitoba Education assume a leadership role in the development and improvement of electronic networking; and

That School Divisions/Districts be encouraged to participate; and

That high schools become part of the MINET network; and

That Manitoba Education identify a specific branch to deal with technological priorities.

High school students need to know about technology for its own sake as an interesting field of study. They must also be aware of the consequences of technology, including its effects on industry and the economy as well as its impact on job requirements, daily living and society. In addition, schools should deal with the legal and ethical issues raised by the use of computers — issues including the duplication of copyright materials, unauthorized access or "hacking", computer crime and the impact of automation on employment.

Provisions for adequate funding and training are necessary if we are to take full advantage of the opportunities provided by new technologies. Training programs for teachers who may be wary of computers will be especially important.

The Panel therefore recommends:
56. That schools make provision for all students to acquire basic keyboarding skills by the end of Senior 2; and that schools facilitate the increased appropriate use of computers as tools for learning and instruction; and

That technology courses be developed to deal with aspects of technology which cannot readily be incorporated into the other courses offered in the high school; and

That Manitoba Education provide the funds necessary to implement these recommendations.

Technological changes encompass more than the computer. For example, the ways in which sounds and visual images are stored, transmitted and presented are also changing and automation—even robotics—will have an impact on the school environment. But advanced technology is a double-edged sword. While it may be responsible for saving lives, it has an equal or greater potential to destroy life. Just as the basic principles of these new technologies should be taught in school, the ethical and environmental issues, associated with technology must also be raised and addressed.

EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES

Extra-curricular activities today play a more critical role than ever before as societal changes make it necessary for schools to pay more attention to the emotional, social and physical development of students. Interest clubs, science fairs, drama, music, intramural sports, academic competitions, debates, public speaking, school newspaper, and other activities may enrich a student's school experiences, may enhance a student's opportunity to be a contributing member of society and may enable students to earn and enjoy recognition from both peers and teachers.

Extra-curricular activities may also instill values of loyalty, a sense of belonging, leadership and good citizenship. Participation in these activities may help students who might otherwise experience difficulty in

identifying with the academic goals of school to achieve a sense of being connected. For these students, a tenuous relationship may be transformed through the sense of pride which comes from personal accomplishments in school-related activities.

Involvement in school sponsored extra-curricular activities is also important for students who are succeeding academically. Their extra-curricular experiences represent a vital counterpoint to classroom responsibilities and contribute to the goal of full intellectual, social, emotional and physical development.

For members of the high school staff, involvement with students in extra-curricular activities can lead the way to positive encounters with students. These experiences build strong bonds between students and staff which may extend into the classroom. Coaching and other assistance provided by senior students, alumni and other members of the community expand the options open to students.

School and bus scheduling must reflect the expectation that high school students will take part in extra-curricular activities. School principals must assume major responsibility in ensuring that schedules facilitate student participation.

It is therefore recommended;

57. That all high school students should have access to extra-curricular activities which may contribute to their emotional, social, physical and intellectual development.

ACHIEVEMENT STANDARDS AND ASSESSMENT

The Panel received numerous briefs addressing the question of whether common standards of academic achievement should be established for all Manitoba high school students. Most of these submissions recommended that some form of common standard be established. Of these, less than half recommended that the standards be set by the province. There were few, if any, recommendations discussing what the standards should be or how they should be established.

Those who feel standards of performance have deteriorated often call for the reinstatement of standardized central final examinations. Their opponents say that standards are not raised simply by changing grading practices or by testing. They believe that standards improve when programs are improved, when instructional time allocated for specific tasks is increased, and when instructional practices are refined.

The Panel feels there are several ways in which Manitoba Education can improve standards through the instructional process. For example, it can develop high quality curricula in each course — curricula which cover the basics and provide time for a choice of optional units by the teacher. Manitoba Education can require that the basics be covered in their entirety and that teacher-designed units and material be taught as school initiated courses (SICs). Manitoba Education can also guard against a reduction in the number of hours of instruction each course actually receives.

The Panel therefore recommends:

58. That all schools follow the curriculum outlines and the specified hours of instruction for each course.

The Panel believes that high standards are achieved through good teaching. Each school should concentrate on improving instruction and creating an environment in which the highest achievement of teachers and students is expected.

The Panel therefore recommends:

59. That each school board, administrator and high school teacher foster high standards of performance and achievement using recognized and researched teaching strategies for improvement of instruction.

A greater number of submissions to the Panel dealt with student assessment than with the broader issue of educational standards. Recommendations favouring improved local testing outnumbered those asking for a return to provincial examinations. References to the Provincial Curriculum Assessment Program were positive, and some suggested that greater use could be made of the program.

Good testing is an essential component of good teaching. Confidence in accurate testing, marking and reporting is closely related to public confidence in the educational system.

Teachers tend to prefer internal tests and exams such as those developed within the school. They feel external exams are often incomplete measures of achievement which handicap and limit the teaching/learning process. Inevitably instructors begin to "teach for the examination," and simple recall is valued over more demanding thinking.

Those not in the teaching profession tend to have a higher opinion of the value of external examinations. They see in them a means of comparing individual pupils and schools with provincial scores. They believe objective, expert and centralized marking of the exams by someone other than the student's teacher would be of additional benefit.

The Panel believes that reintroduction of provincial examinations would be extremly costly, would distort the teaching/learning process and would not give a more accurate measure of student performance.

The Panel therefore recommends:

60. That the School Divisions/Districts retain responsibility for student assessment; and

That provincial examinations not be re-established in Manitoba; and

That Manitoba Education:

—Include assessment criteria and advice in every curriculum guide; and

—Provide workshops for school division administrative personnel on topics such as testing, examinations and assessment;

—Provide Manitoba teachers with inservices designed to help them improve their skills in assessment and evaluation;

—Develop models of assessment and test banks for use by school personnel.

Another issue related to assessment is the way in which student marks are recorded. Post-secondary institutions in particular have expressed concerns about the lack of consistency in this area. Some schools use percentages, some use letter grades. As a result, there is no system of fair and accurate equivalency. Although standardization is an objective, the system must accommodate students on individualized programs as well as those taking the regular curriculum.

The Panel therefore recommends:
61. That Manitoba Education standardize the way in which final marks are reported to the student records office.

Some university students complain that they were never taught how to prepare for or write examinations in high school. Students from high schools that favour brief tests based on portions of the course seem to have the most problems. The Panel believes that there is value in asking students some questions which require an understanding of the whole course.

The Panel also feels that all high school students should be provided with training and experience in exam writing. The skill of exam writing will be most needed by high school students who go on to university, but the summative experience will be of value to all.

The Panel therefore recommends:
62. That Manitoba high schools provide all students with the experience of writing summative examinations.

It is also useful to test how well the whole educational system is doing. This kind of measurement is conducted yearly by Manitoba Education. Tests based on the Manitoba curriculum are prepared in co-operation with teachers and administered to a sampling of students at selected levels across the school years. The tests are marked and statistically analyzed by Manitoba Education. Then norms are developed and an analysis of strengths and weaknesses in the way the subject is being learned is made available to teachers, school boards and the public.

This program has recently been cut back, presumably because of cost. The Panel feels this reduction is unfortunate.

The Panel therefore recommends:
63. That Manitoba Education put additional resources into its provincial curriculum assessment program in order that two subjects can be assessed each year; and

That the program, including test materials and scoring service, be available to all students in a School Division/District at the request of the respective Division/District, at no cost.

CHAPTER FIVE
EFFECTIVE PROGRAM DELIVERY

SEMESTERED AND FULL-YEAR SYSTEMS

High schools in Manitoba are organized on a full-year basis, a semestered basis or a combination of the two. Under the full-year organization, the approximate 115 hours of instruction in each course are spread over the entire school year. Semestered schools condense the same course into half of the school year by doubling its daily time allocation. In a semestered school, courses may be offered only in the first half of the year, or in the second. Some schools even offer some courses on a full-year basis and other courses on a semestered basis.

The number of schools moving to semestered classes has increased dramatically over the past decade. Ontario schools were one-third semestered in 1981/82 and 90% semestered in 1986/87. While no comparable historical data are available for Manitoba, about 60% of this province's high school classes are semestered in 1987/88.

Supporters of semestering believe that it offers both administrative and educational advantages over the traditional system. Administratively, it is thought that semestering offers greater flexibility in course offerings and selection, as well as the possibility of student acceleration through the secondary level program. Educationally, the longer instructional periods are thought to encourage a greater variety of teaching approaches and techniques plus improved motivation and study habits, resulting in higher student achievement.

Semestering is also seen as an organizational advantage in small high schools where lower enrollments make it impossible to offer a variety of courses each year.

Supporters of the full-year system are concerned about the gaps which semestered students may experience in the learning of a sequential subject. For example, a student might take mathematics in the first term of one school year and in the second term of the following school year resulting in an instructional gap of twelve months. It has also been argued that the full-

year system provides instruction at a pace more suitable for most students and that class periods of approximately 40-minutes conform more closely to the students' attention span.

A Manitoba Education questionnaire associated with the Mathematics Assessment Program, 1987, asked the teachers of Grade 9 Mathematics and Mathematics 300 and 301 to compare the full-year system with the semester system on the basis of student motivation, student learning time, student homework time, content coverage and, learning generally. Teachers of grade 9, where only about 15% of the schools are semestered, favored the full- year system by a three to one ratio in all respects. The teachers of Mathematics 301 credited the semester system with slightly better student motivation but also favored the full-year system by a ratio of three to one in the other four categories. Teachers of Mathematics 300 found no real difference in the motivation, but gave the advantage to the full-year system in the remaining four categories by ratios as high as twenty to one for learning time, and thirty-eight to one for content coverage.

In an article based on data from Ontario high schools (Raphael, Wahlstrom, and McLean, 1986), achievement results from the Ontario component of the Second International Mathematics study were examined in relation to the claims put forward by supporters of semestered high schools. Teachers in semestered Ontario schools reported greater variety in their teaching approaches, but fewer hours of course instruction. Students enrolled in semestered Grade 12 and Grade 13 Mathematics classes demonstrated significantly lower achievement than their non-semestered school peers. However there was no difference in attitude.

These interpretations were subsequently challenged (Budden, 1987) and defended (Raphael, 1987). The results from Ontario's participation in the Second International Science Study have also been analyzed for the effects of semestering (Raphael and Wahlstrom, 1986). In Biology, scores were higher in the non semestered schools, with students in semestered schools giving slightly better ratings to "enjoyment" and "interest" in their classes. The results in Chemistry were the same. In Physics there was no difference in

achievement but a more positive attitude towards the subject in semestered classes.

It is not clear to the Panel whether or not semestering usually results in a decrease in the number of hours of instruction a subject receives. In some respects semester instruction may be more time effective.

The Panel believes that Manitoba Education should not regulate semestering, but rather that it should make available information on the advantages and disadvantages of semestering and full-year organization to local authorities.

The Panel therefore recommends:

64. That the decision whether to semester high school courses or to use full-year organization be left with the local authorities who are urged to research carefully the advantages and disadvantages of both systems of organization before they implement one or the other.

ARTICULATION

Learning is a continuous and cumulative process which is best served when there are no gaps or overlaps in programming as students move from one level to another. Unfortunately, continuity or articulation does not always exist between programs offered in high schools and those offered in post-secondary institutions such as universities and community colleges. For example, some high schools offer vocational courses which are very similar to those offered at community colleges, or one institution may be acquiring facilities while another has surplus space. The high school may also offer a very advanced course while a college offers courses at high school levels. On the other hand, some needs may go unfulfilled at either level because neither institution has the resources or potential enrollment to justify offering a course.

The lack of articulation between high schools and post-secondary institutions is the result of an absence of clear mandates and coordination. Under the present system, school boards and university senates act

independently to decide what is necessary and good for their students. For example, high school administrators decide if and when it is appropriate to offer very advanced courses which parallel courses in first year university, while university decision makers are free to establish their own entrance requirements, to determine what courses will be offered, and at what point in the learning process they will begin their work.

Any lack of continuity or coordination between high schools and universities wastes educational funds and disappoints students. As well, it is increasingly important that staffs in high schools be well informed of the admission requirements and objectives of universities and colleges when advising students on course and career selection.

There is also a problem with the system of accrediting the high school vocational industrial programs which lead to apprenticeship in a trade. Students who spend half of their time over three high school years learning the basics of a trade are credited by the Department of Labour with one year's training toward a Journeyman's certificate. A one-year program at a community college receives the same credit.

A problem develops when high school students take only some of the 10 to 12 courses required for a particular occupation. Neither the Department of Labour nor community colleges grant full and automatic credit for the courses completed. The fact that each of the three organizations responsible for training may have its own curriculum for the same year of training further aggravates the situation.

There have been articulation councils and similar groups which have improved communication and cooperation between different institutions. However, it is unlikely that high school and post-high school authorities will willingly surrender enough of their autonomy to allow articulation committees the authority necessary to assure good linkages and coordination.

The Panel believes that problems of linkage or articulation do exist and that they should be addressed.

The Panel therefore recommends:
65. That the Manitoba government take steps to improve articulation between high schools and occupations requiring apprenticeship programs by requiring more cooperation between Manitoba Labour and Manitoba Education; and

That the Manitoba government, through the departments concerned, act to reduce articulation problems in apprenticeship training; and

That Manitoba Education take steps to improve articulation among high schools, universities and colleges, eliminating the gaps and overlaps in programming and facilities; and

That the Manitoba government establish a statutory committee on articulation, which reports to the ministers responsible for high schools, post-secondary education and labour and which publishes an annual public report.

While the provincial curriculum provides a powerful tool for coordinating the courses and course content from kindergarten to Senior 4, dramatic differences in teaching methodology and learning environment can exist between the middle years and senior years.

The Panel therefore recommends:
66. That School Divisions/Districts review articulation between middle years and senior years (high school) and take appropriate action to improve it.

The need for schools to help students make the transition between high school and the world of work has received special mention in the "Work Education" section in this report.

FUNDING

Education is a universal need among people. It equips individuals to live productive satisfying lives. It enables a country to be strong and successful in an increasingly competitive world. It underpins rational thought, moral development and cultural growth.

Money spent on education is an investment which yields tangible and intangible returns. There is a price to be paid for having a good educational system.

However, there is also a much greater cost associated with neglecting this endeavour.

The Panel has recommended changes which it considers necessary for the maintenance of a quality educational system in Manitoba. In a few cases it has made specific recommendations about funding. The Panel trusts that sufficient funds will be allocated to allow the implementation of the recommendations included in this Report.

COOPERATION AND COMMUNICATION

Effective educational programs require cooperation and support between the schools and the community. There must be agreement on goals, a reasonable division of responsibilities and adequate financial support in return for expert services.

At the beginning of this study, the Panel asked the community to give opinions and advice about high school education. Individuals and organizations responded. The Panel believes that the community will continue to respond if it is involved and informed.

Why then do many parents show active interest in the school when their children are in the primary grades and appear to lose interest as they enter the senior years system? Part of the reason may be the parents' acceptance of their diminishing role as their children approach adulthood. Or it may result from the parents' feelings that schools do not welcome their active involvement.

Many schools make serious and repeated efforts to involve the community and are discouraged with the response. The Panel believes that there are ideas that work and that effective co-operation is possible. Although the onus appears to fall mainly on the school, there are organizations, such as the "Home and School," which want to be involved. The Panel learned of a number of community/school activities which have been tried successfully.

—"Career Days" which parents can attend;
—scheduled presentations by health and police authorities;

—regular press releases;
—"How are we doing?" survey to parents/public;
—community involvement in setting missions and goals;
—community membership on committees for vocational education and cooperative vocational education;
—committees to help identify locally appropriate vocational and other programs;
—community support for work education;
—day or evening adult education;
—after-hour use of the school for crafts and recreation;
—school games and performances;
—student outreach into the community;
—newsletters;
—evenings when school objectives and course descriptions are presented;
—parent/teacher/student conferences;
—inviting members of the community to coach teams, or assist with drama performances;
—fund raising;
—"Safe Grad" committees;
—volunteers in the schools.

The Panel therefore recommends:

67. That high schools take the initiative to involve the community in the work of the school.

An examination of the school's responsibility to inform the public reveals two related but different considerations. On the one hand there is the need for the educational establishment to account to the public for what it is doing, since continued cooperation of the public depends to a large extent on the information it receives. Parents, as part of this public, have a particular right to know what is happening in the schools. On the other hand, schools possess some information which is highly personal, including not only statements of marks, but psychological evaluations and records of discipline problems. Part of the challenge is to understand and respect the rights of students and parents when decisions are made concerning access to information. A more encompassing need is to satisfy the public's right to know.

The Panel therefore recommends:
68. That educational policymakers actively involve their communities in establishing a network of communication that is open, accessible and honest.

Family structures have changed significantly over the past 50 years. Marriages are less permanent, single parent homes are common, legal rights for younger people have been expanded and the age of majority has been changed from 21 to 18 years. These factors make it more important and more complex for the school to communicate effectively with the home than ever before.

Schools require advice as to who can legitimately receive what information and to what extent the student's right to privacy must be protected.

The Panel therefore recommends:
69. That the government of Manitoba clarify the regulations concerning the rights of access to student records.

MESSAGE FROM THE PANEL

In the two years we as a Panel have worked together to prepare this Report, we have come to realize the great impact the high school experience has on Manitoba students. We have also come to recognize the responsibility we share in insuring that the concerns of all Manitobans are reflected in the high school program.

We would like to thank those individuals and groups that made presentations during the formal public consultation process of this project. We would also like to take this opportunity to urge further public participation in setting and achieving educational goals and programs for the future.

It is clear that the impact of a changing society presents both unprecedented challenges and exciting opportunities. How well Manitoba educators and the public respond to these changes will play a pivotal part in shaping the future of our students and our province.

APPENDICES

LIST OF PARTICIPANTS
DEFINITIONS
GOALS

LISTING OF PARTICIPANTS IN THE HIGH SCHOOL REVIEW CONSULTATIVE PROCESS

Agencies for International Development Education
Alliance of Black Organizations
Area Agencies Committee, Brandon
Association for Community Living
Board & Collegiate Principals, Rolling River S.D.
Board of Trustees, River East School Division
Brandon Secondary School Administrators
Can. Reformed School Society of Carman Inc.
Canadian Parents for French (Manitoba)
Canadian Parents for French, Thompson
Comite Consultatif des programmes d'etudes du BEF
Comite de francais langue maternelle
Community & Race Relations Committee, City of Winnipeg
Community Action for Family Life Education (CAFLE)
Conseil etudiant, Institut Collegial St. Pierre
Conseil Jeunesse Provincial Inc.
Conseil parent, Institut Collegial St. Pierre
Counsellor & Resource Teachers, Assin.-South. S.D.
Counsellors Association of River East
Creative Retirement Manitoba
Dauphin-Ochre School Area No. 1
Directeurs, ecoles secondaires franco-manitobaines
Dr. F. S. Stambrook, University of Manitoba
Dr. J. C. Everitt, Geography Department, Brandon University
Dr. Josef J. Macek
Dr. K. Daniels, Brandon University
Dr. Robert I. Hudson
Educatrices & Educateurs Francophones
English as a Second Language Dept. Heads
English Language Arts Steering Committee
Environment Education Review Committee
Faculty of Education, Brandon University
Faculty of Winnipeg Bible College
Faculty, Margaret Barbour Collegiate Institute
Federation provinciale des comites de parents
Flin Flon Home and School
Fort Richmond/Vincent Massey Mathematics Teachers

Guidance Task Force
Hanover School Division
High School Teachers, Ft. Garry School Division
Home & School Parent Teacher Federation of Man.
Immanuel Christian School
Industrial Arts Dept. Heads' Council, Wpg.S.D.
Intermountain School Division No. 36
K-12 Science Committee
Kelsey School Division
L'ACPLAM (Second Language Consultants)
La Societe Franco-Manitobaine
Lord Selkirk Comprehensive School Administrators
Manitoba Action Committee on the Status of Youth
Manitoba Advisory Council on the Status of Women
Manitoba Association for Art Education
Manitoba Association for Cooperative Career & Work Education
Manitoba Association of English Language Arts Consultants
Manitoba Association of Mathematics Teachers
Manitoba Association of School Superintendents
Manitoba Association of School Trustees
Manitoba Association of Principals
Manitoba Association of Teachers of English
Manitoba Business Education Teachers' Assoc.
Manitoba Catholic High Schools
Manitoba Federation of Independent Schools
Manitoba High Schools Athletic Association
Manitoba Home Ec. Assoc., N.W. Branch
Manitoba Home Economics Association - S. W. Branch
Manitoba Home Economics Teachers' Association
Manitoba Human Rights Commission
Manitoba Industrial Arts Association
Manitoba Metis Federation
Manitoba Modern Languages Association
Manitoba Physical Education Supervisory Association
Manitoba Physical Education Teachers Association
Manitoba School Counsellors' Association
Manitoba School Library Audio-Visual Association
Manitoba Social Sciences Teachers' Association
Manitoba Teachers' Society
Manitoba Women's Institute
Manitoba Young New Democrats
Mathematics Steering Committee, Manitoba Education
Midland School Division

Minnedosa Home and School Association
Miss Kim Gross
Morden Collegiate
Morris-MacDonald School Division
Mountain School Division High School Principals
Mr. Art Ferguson, Ft. Garry Career Resource Centre
Mr. Blaise Fernando
Mr. C. J. Harvey, Chairman, Dept. of French, U. of W.
Mr. Carl Landrie, Vice-Principal, Minnedosa Collegiate Institute
Mr. D. Gary Hooper
Mr. D. J. Trainor, Principal, Vincent Massey Collegiate
Mr. Dave Picken
Mr. David Maclennan
Mr. David Madill
Mr. Don Beatty
Mr. Don Monkman & Ms. Ida Wasacase
Mr. Don Thiessen
Mr. Donald Johnson, St. John's-Ravenscourt School
Mr. Ed Driedger
Mr. Gerald R. Brown
Mr. Gordon Holms
Mr. Ivan Pokus
Mr. Harold R. Abells
Mr. James Saltvold
Mr. R. I. Scarth
Mr. Richard J. Harbeck
Mr. Roger Legal
Mr. Wayne Warren, St. James-Assiniboia Teachers Assoc.
Mrs. Betty Gross
Mrs. Clarice Oldcorn
Mrs. Gerri Stowman
Mrs. Joyce Owens
Mrs. Kulsoon A. Mohammadi
Mrs. Noreen Duncan
Mrs. O. Czeranko
Mrs. Pat Wilchowy
Mrs. Rachael Murray
Ms. Arny Hjaltadottir
Ms. Bev Dyrkacz
Ms. Bev Sorensen and Ms. Gwen Watson
Ms. Cindy Terry
Ms. Doris Mae Oulton, Executive Director, Women's Directorate

Ms. Joan Butler et al.
Ms. Joan Langevin
Ms. Joanne Van Deynze & Ms. Louise M. Carels
Ms. Lois Frederickson, Winnipegosis Collegiate
Ms. Marianne Cerilli
Ms. Marlene Silinski
Mystery Lake School District Trustees
Parent/Teacher/Student Association, Gordon Bell School
Parkland Action Committee on Status of Women
Physical Education Staff, Margaret Barbour Collegiate Institute Planned Parenthood Manitoba
Portage la Prairie School Division #24
Professor Ken Slentz
Professor Grant Woods
Professor James Graham et al., Civil Engineering, U. of M.
R. D. Parker Collegiate staff
Reseau
River East Teachers' Association
School Administrators w/Voc. Industrial Programs
Science Teachers Assoc. - High School Review Committee
Secondary School Teacher Librarians, Wpg. S.D.#1
Seine River School Division
Selkirk Friendship Centre, Brokenhead Band
Senior Hi. Home Ec. Curriculum Steering Committee
Seven Oaks School Division No. 10
Seven Oaks School Division Social Studies Teachers
Social Studies Steering Committee/Senior Years Task Group Society for Manitobans With Disabilities Inc.
Souris Valley School Division No. 42
Special Education Administrators' Association
St. Boniface School Division No. 4
St. Boniface Secondary School Administrators
St. James-Assiniboia School Division No. 2
St. John's High Parent Council
St. Vital School Division No. 6
Staff of Dauphin Regional Secondary School
Steinbach Regional Secondary School
Student Services, Brandon University
Supporters of International Baccalaureate Program
Swan River Valley French Immersion Parents
Teaching Staff of Gordon Bell School
The Coalition for Quality Education

The Manitoba Intercultural Council
The Parents' Network
The River East Collegiate Student Association
The Senior High Program Review Committee
The University of Winnipeg
The Winnipeg Chamber of Commerce
The Winnipeg Home Economics Teachers' Association
Transcona-Springfield School Division #12
Trustees & Teachers' Assoc., Beautiful Plains S.D.
Trustees of Mountain School Division
Turtle Mountain School Division No. 44
Turtle River School Division No. 32
Vocational Education Teachers' Association
Vocational Industrial Planning Committee
Wednesday Morning Group (women's organization)
Winnipeg S.D. #1, High School Principals' Council
Youth Sub-Committee to H. S. Review Panel

DEFINITIONS

Applied Arts Course — a course of studies which deals primarily with the utilitarian function or practical purposes derived from or involved with actual phenomena as opposed to theoretical or pure arts. Industrial Arts and Home Economics are two examples of Applied Arts courses.

Course — refers to the successful completion and/or the continuous passage or progress through a systematized or prescribed series of learning experiences involving between 110-120 hours of instruction, leading to a credit.

Curriculum — the aggregate of courses of study given in a school.

Distance Education — distance education applies communication and information technologies as an integral part of the learning process to meet the needs of all learners including those with geographical, cultural, social and economic disadvantages. It differs from traditional delivery systems by expanding upon simple face to face student/teacher interaction to encompass a variety of communication methods. It combines the strengths of a variety of media to respond to various learning styles.

Early Years — refers to the program and curriculum for children in nursery education through grade 4.
Français Course — a course of studies which deals with the listening, speaking, reading and writing strands of the French language. The acquisition of these skills by students enrolled in Français and French Immersion programs will allow them to communicate effectively in personal and social situations.
Individualized Instruction — a type of teaching in which the teacher provides instruction according to the abilities or interests of the individual student.
Lifeskills — those skills which emphasize personal and social as opposed to intellectual development; e.g., self-awareness, interpersonal relationships, fiscal and time management, family studies, study skills or those decision making, critical thinking and communication skills that allow one the ability to adapt to one's social and personal environments.
Mainstreaming — moving all children from their segregated status in special education classes into regular classroom environments with their peers.
Middle Years — the program and curriculum for children between the primary unit and the secondary unit in the system. It typically includes school children from ages 10-14 from the conventional grades 5 to 8, making possible an early years school grouping from kindergarten through grade 4 and a four year secondary school for grades 9-12.
Program — refers to a planned, coordinated group or series of activities or procedures, in particular, a series of courses, to be followed to obtain a specified end; i.e., the selection or scheduling of individual courses or credits leading to graduation.
School Initiated Course (SIC) — these are courses developed by schools for use at the local level and designed to meet unique needs and interests not addressed by the customary range of provincially developed courses. These courses can be included among options in the 28 credits proposed for graduation.
Semester System — the re-organization of the school year into two distinct instructional segments. The student usually completes a study of three or four subjects only during the semester and then proceeds

to new subjects in the following semester. A student in this system may have to spend approximately eighty minutes of instructional time per subject, per day.

Student Initated Projects (SIP) — these are studies initiated by students, eligible for credit within the student program in areas of their special interest. The level of achievement expected of the student is comparable to any other high school credit. Students must initiate and carry out the project with the support, prior approval and supervision of the school.

Team Teaching — an approach to instruction in which two or more teachers are given joint responsibility for all or a significant part of the instruction of some group of students. The team may include such assistants as teacher's aides or student teachers.

Technology and Applied Arts — the branch of knowledge that deals with the creation and use of technical means and their interrelation with the environment, society and life, drawing on such subjects as industrial arts, engineering, applied science and pure science.

Technology Course — a course of studies which deals with the development of technology. This course focuses on the way in which people individually and collectively provide themselves with material objects, as well as the implication and impact of technology on modern society and the natural environment.

GOALS

The goals of learning (Section 1.1.02, Administrative Handbook, Manitoba Education) for students of both official languages in high schools would include the following:

—Articulate ideas, thoughts, and feelings with confidence and lucidity;
—Read with an increasing comprehension of the deeper levels of meaning;
—Write about experiences, thoughts, and feelings with increasing clarity and sensitivity;
—Develop an awareness of, and a sensitive response to, literature;

- —Use mathematical concepts and arithmetic operations with understanding;
- —Use measurement in relevant situations with an understanding of the concepts involved;
- —Develop creative and imaginative thinking;
- —Express and communicate with confidence through play, song, dance, creative movement, drama, visual arts, and other means;
- —Develop visual and tactile awareness and a sensitive response to the visual arts;
- —Make informed and rational decisions. This capacity includes increasing ability in the skills of inquiry, analysis, synthesis and evaluation. These skills involve:
  - —gathering and organizing specific factual information—observing events, measuring properties and rates of change, and classifying events, objects and ideas;
  - —assessing information communicated by all forms of expression;
    - —distinguishing between fact and fiction; primary and secondary sources; correlations and causation; direct statement and implied meaning;
    - —recognizing bias and prejudice;
    - —making systematic comparisons;
    - —forming and defending an opinion by using a system of logical inquiry;
  - —identifying and developing alternative solutions;
- —Developing a basic understanding of his/her physical and emotional nature by:
  - —recognizing and responding effectively to his/her individual strengths and weaknesses within the context of an expanding range of interest, skills, and abilities;
  - —demonstrating an acceptance and understanding of bodily changes and the shifting of social relationships and emotional adjustments associated with the onset of puberty;
  - —developing habits which contribute to independent problem solving and responsible behaviour;
  - —developing positive ways of dealing with peer group influence, institutional pressure, and bias and prejudice;

—Exhibit habits of safe and responsible behaviour toward self and others;
—Exhibit habits which promote lifelong physical fitness, good nutrition, continuing physical activity, and positive use of leisure time;
—Develop an understanding of social relationships, and interact effectively with others by:
  —recognizing the interdependence of all people—people in specialized roles and people in the various roles which the individual plays as a family member, student, worker, and citizen;
  —examining and considering responsible lifestyle choices related to work, society, and family within the context of his/her personal interests, capacities, and values;
—Develop knowledge of and reasoned pride in community and in Canada, and an understanding and empathy for social and cultural groups different from one's own;
—Make decisions based on a personal value system which recognizes both the priorities of his/her society and the integrity of the individual;
—Make the transition from school to employment and/or post-secondary education by:
  —assessing personal interest, values and capacities related to work and education;
  —understanding the dynamics of group behaviour in a work situation;
  —knowing that prerequisite competencies are needed for a wide range of occupations and education programs;
  —knowing the available resources for secondary and post-secondary education and/or preparation for work;
  —having a basic knowledge of new and existing technology;
  —assessing a variety of projected changes of a social, technical, and economic nature that may affect patterns in education and work;
  —developing the primary knowledge and basic skills needed to enter a chosen area of post-secondary education and/or a chosen area of initial employment.

REFERENCES

CHAPTER ONE

Caissey, Gail. "Developing Curriculum for the Information Age", *Education Canada*, Vol. 26, No. 2, Summer 1986.

Communications Canada. *Communications For The Twenty-First Century: Media and Messages in the Information Age*, 1987.

Crane, David. "Free Trade, Salvation or Sell-out?: five-part analysis", *The Toronto Star*, June, 1985.

Feather, Frank, ed. *Through The '80s: Thinking Globally, Acting Locally*. World Future Society, 1980.

Financial Post. "Industry Gets Skilled Workers From Link-ups", February 22, 1988.

Margolis, Seth J. "Of Classrooms and Boardrooms", *World* magazine, July, 1987, pp. 28-33.

Newsweek. "Back To The Basics", September 21, 1987, pp. 54 & 55.

Ontario Ministry of Skills Development. *Training For Technological Change: The Role of Skills Training in the Process of Technology Diffusion in Ontario*, Fall, 1987.

Starr, Chauncey and Philip C. Ritterbush, editors. *Science, Technology and the Human Prospect*, Pergamon Press, 1980.

Strategic Planning Division, Department of Industry, Trade and Technology. *Economic Overview 1987 (Draft)*, June, 1987.

The Royal Bank Reporter. "The Class of '86", Fall, 1986.

Toffler, Alvin. *The Third Wave*, William Morrow & Co. Inc., 1980.

University Affairs. "Economic Council: Interdisciplinary Skills Are Not a Luxury", October, 1987.

CHAPTER THREE

Budden, L.J., *"Debunking the Semestering Myth: A Response"*, Canadian Journal of Education 12:1, 1987; pp. 209-210.

Erikson, E. (1968) *Identity, youth, and crisis*. New York: Norton.

Gilligan, C. (1982) *In a different voice*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Gilligan, C. (1987) Adolescent development reconsidered. In C. Irwin (ed.), *Adolescent social behaviour and health*. San Francisco: Jossey-Bass.
Jones, E. (1986) *Teaching adults: An active learning approach*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.
Livson, N. and Peskin, H. (1980) Perspectives on adolescence from longitudinal research. In J. Adelson (ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.
Radwanski, George. *Ontario Study of the Relevance of Education; and the Issue of Dropouts*. Ministry of Education, Ontario 1987.
Raphael, Dennis and Dalstrom, Marlene; *"The Semestered Secondary School and Student Achievement: Results from the Second Ontario International Science Study"*, Canadian Journal of Education 11:2, 1986, pp. 180-183.
Raphael, Dennis, *"Debunking the Semestering Myth: A Reply to Mr. Budden"*, Canadian Journal of Education 12:1, 1987; pp. 211-212.
Raphael, Dennis Dahlstrom, M., McLean, L.; *"Debunking the Semestering Myth, Mathematics Achievement and Attitudes in Secondary Schools"*, Canadian Journal of Education 11:1, 1986; p. 36
Ross, John, *"An Evaluation of Timetable Innovation in Ontario"*, Canadian Journal of Education 2:4, 1977; pp. 23-35.
Rumberger, Russell, W. *High School Dropouts: A Review of Issues Evidence. Review of Educational Research*, Summer, 1987 Vol. No. 2.
Senate Committee on Youth. (1986) *Youth: A plan of action*. Ottawa: Special Senate Committee on Youth.
Statistics Canada. (1985) *Canada Yearbook 1985*. Ottawa: Statistics Canada.
Sternberg, R. (1984) *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. New York: Cambridge University Press.
Youniss, J. and Smollar, J. (1986) *Adolescent relations with mothers, fathers, and friends*. Chicago: University of Chicago Press.

CHAPTER FOUR

Naisbett, John and Aburdene, Patricia, *Reinventing the Corporation;* Warner Books New York, New York, 1985. Page 141.

L'ENSEIGNEMENT AU SECONDAIRE

DÉFIS ET CHANGEMENTS

RAPPORT DU COMITÉ CHARGÉ
DE L'ÉTUDE DU SECONDAIRE
SEPTEMBRE 1988

TABLE DES MATIÈRES

Chapitre un Un nouvel examen des buts de l'enseignement au secondaire

Le comité chargé de l'étude du secondaire 4
Les membres du comité 5
Les défis d'une société en évolution 8
Les caractéristiques des élèves du secondaire 12
Les buts de l'enseignement au secondaire 16

Chapitre deux Le modèle de programme

Le modèle général de programme 20

Chapitre trois Des renseignements précis sur certains programmes

Les écoles françaises et d'immersion 36
Le multiculturalisme 39
L'enseignement aux autochtones 41
Les langues 42
L'enseignement professionnel 43
Les adultes qui fréquentent l'école secondaire au Manitoba 45
Les élèves vulnérables 48
Les décrocheurs 51
Les petites écoles secondaires 55
Les élèves ayant des besoins spéciaux 59
Les élèves doués 61
Le baccalauréat international et le reclassement dans des classes supérieures 63
La préparation à l'entrée sur le marché du travail 65

Chapitre quatre L'amélioration du milieu d'apprentissage

Les normes de comportement 68
L'enseignement et la formation des enseignants .. 70
L'intégration des matières 75
L'orientation et la consultation 77
Les stéréotypes sexuels 79
Les effets de la technologie 81
Les activités parascolaires 84
Les critères de rendement scolaire et d'évaluation 86

Chapitre cinq L'enseignement efficace des programmes
Les cours semestriels et annuels 92
La coordination 95
Le financement 97
L'importance de la collaboration et de la communication 98
Le message des membres du comité 101

Annexes
La liste des participants 104
Les définitions 109
Les buts 112
Les ouvrages de référence 114

CHAPITRE UN
UN NOUVEL EXAMEN DES BUTS DE L'ENSEIGNEMENT AU SECONDAIRE

LE COMITÉ CHARGÉ DE L'ÉTUDE DU SECONDAIRE

L'étude du secondaire au Manitoba a été entreprise en février 1986. On voulait ainsi s'assurer que tous les élèves aient l'occasion de développer les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour affronter les défis d'une société en évolution.

Pendant l'été 1986, le Comité chargé de l'étude du secondaire a été créé pour représenter les élèves, les parents, les enseignants, les commissaires, les administrateurs scolaires, les établissements d'enseignement postsecondaire, le milieu des affaires et les travailleurs. Puisque les élèves étaient les personnes les plus directement concernées dans l'étude du système d'éducation secondaire, un sous-comité de jeunes a également été créé, plus tard dans l'année, pour encourager les élèves à exprimer leurs opinions.

Le mandat du Comité était le suivant :

- réviser le programme des écoles secondaires du Manitoba et en évaluer la qualité et examiner comment ces écoles contribuent à la formation de membres de la société qui seront actifs, compétents, confiants et responsables;
- fixer les objectifs et les priorités de l'enseignement secondaire au Manitoba;
- proposer des moyens pour que le contenu, la structure et les méthodes d'enseignement tiennent davantage compte des besoins des adolescents ainsi que des défis d'une société et d'un ensemble de connaissances en évolution et que cet enseignement y réponde mieux et en soit un reflet plus fidèle;
- recommander des lignes de conduite réalisables pour améliorer le système.

On a aussi demandé au Comité de se pencher sur la question de l'équilibre qui doit exister entre les programmes de base et les programmes facultatifs, d'évaluer le contenu des programmes d'études, la place que la technologie doit occuper dans les écoles secondaires ainsi que le rôle de ces dernières en ce qui concerne la préparation des élèves pour le marché du travail et les études postsecondaires.

La tâche première du Comité était d'étudier la documentation qui existait alors et d'examiner les travaux de recherche et les pratiques courantes afin de déterminer les points qui devaient faire l'objet de discussions avec le public.

En mars 1987, le Comité a fait paraître un document consultatif énonçant les points qu'il avait relevés et a invité les groupes et les particuliers à exprimer leurs opinions sur ces points et d'autres sujets, dans des exposés oraux ou écrits, au cours d'audiences publiques tenues dans 11 centres à travers la province. Puisque les membres du Comité attachaient une importance considérable à la participation du public, l'étude a donné à tous les participants l'occasion d'établir, lors des audiences publiques, les lignes directrices de l'enseignement secondaire pour les années à venir.

La participation fut telle que 18 assemblées ont eu lieu plutôt que les 14 initialement prévues. Au total, 169 exposés écrits ou oraux ont été présentés par des particuliers, des parents, des citoyens intéressés, des organismes éducatifs, des associations communautaires et des organismes de services sociaux.

Depuis ce temps, les membres du Comité se rencontrent régulièrement afin de discuter des suggestions et des inquiétudes du public et d'énoncer les recommandations contenues dans le présent rapport.

LES MEMBRES DU COMITÉ

Représentant du milieu des affaires
George Van Den Bosch, associé du cabinet d'avocats Pitblado & Hoskin, membre du comité exécutif de la Chambre de commerce de Winnipeg et administrateur de la Chambre de commerce du Manitoba.

Représentante de la Home and School and Parent-Teacher Federation of Manitoba
Joyce Wawrykow, vice-présidente de la Home and School and Parent-Teacher Federation of Manitoba.

Représentante des travailleurs
Lorraine Sebastian, représentante des travailleurs (1986).

Représentants du Manitoba Association of School Superintendants
Robert Cross, directeur général adjoint, chargé des programmes d'études à la division scolaire River East n° 9 et membre du comité exécutif du Manitoba Association of School Superintendants;

Colin Jamieson, directeur général de la division scolaire Western n° 47 et membre du comité exécutif du Manitoba Association of School Superintendants.

Représentants de l'Association des commissaires d'écoles du Manitoba
Peter Neufeld, commissaire d'école de la division scolaire Rolling River n° 39 et membre du comité exécutif de l'Association des commissaires d'écoles du Manitoba;

Roy White, directeur des services à l'enseignement et des communications de l'Association des commissaires d'écoles du Manitoba.

Représentants de la Manitoba Teachers' Society
Linda Asper, directrice du Collège Béliveau, division scolaire de Saint-Boniface n° 4 et ancienne présidente de la Manitoba Teachers' Society;

Terry Clifford, conseiller en mathématiques à la division scolaire de Winnipeg n° 1 et ancien membre du comité exécutif de la Manitoba Teachers' Society (1986-1987);

Henry Isaak, enseignant au Garden Valley Collegiate, à Winkler, et trésorier de la Manitoba Teachers' Society;

Marilyn Thompson, enseignante au Sisler High School de la division scolaire de Winnipeg n° 1 et ancienne présidente de la Manitoba Teachers' Society (1987-1988);

Vaughn Wadelius, directeur de l'institut collégial Margaret Barbour à Le Pas et ancien président de la Manitoba Teachers' Society.

Personnes désignées par le ministre

Maria Chaput-Arbez, directrice générale du Centre culturel franco-manitobain;

Hilda Dysart, conseillère d'orientation à l'école Oscar Blackburn au lac South Indian (1986);

Guylaine Nacinovich, diplômée du Collège Louis-Riel, étudiante au Collège communautaire Red River et présidente du sous-comité des jeunes;

Grace Parasuik, directrice de la Direction de l'élaboration et de la mise en oeuvre des programmes d'études au ministère de l'Éducation;

Strini Reddy, directeur général en chef de la division scolaire Frontier n° 48;

Guy Roy, sous-ministre adjoint de l'Éducation, Bureau de l'éducation française;

Stephanie Shumilak, commissaire d'école de la division scolaire Lord Selkirk n° 11.

Représentants des établissements d'enseignement postsecondaire

Antoine S. Lussier, doyen des études postsecondaires et appliquées au Collège communautaire Keewatin, à Le Pas, et recteur du collège;

John Stapleton, doyen de la faculté d'éducation de l'Université du Manitoba.

Membres du sous-comité des jeunes

Guylaine Nacinovich (présidente)
Kelly Mathes
Paula Bennson
Karla Hilton
Rick Gendron
Wayne Forbes
Patricia Cardona
Darryl Ducharme
Aline Taillefer
Mike Cruley (1986)
Evalee Morton (1986)
Andrea Redsky (1986)
Mark Charles
Michael Kaan
Mark Lewis
Todd Ringland
Lori Kowalyshyn
Peter Kaper
Ky Huynh
Angie Damiankos
Trent Gauthier (1986)
Colleen Allaman (1986)
Dan Schnier (1986)
Val Nepinak (1986)

Coordonnateurs du sous-comité des jeunes
Marianne Cerili
Conseillère
Jeunes travailleurs bénévoles au sein du gouvernement
Ed Buller
Président
Étude du secondaire

Dan Haughey, Ken Woodley et Léo LéTourneau ont contribué à la rédaction du document consultatif. Léo LéTourneau a également aidé à la rédaction du présent rapport.

Ont participé aux travaux de secrétariat ainsi qu'à la rédaction et à la correction du présent rapport Karyn Fedun, Carla McLeod, Tara Maxon, Monty Szakacs, Kathie Wong, Diane Wozny, Gilbert Rosset et Carole Carlson.

Ed Buller, sous-ministre adjoint chargé de la Division des services auxiliaires et du développement des programmes, a présidé le Comité.

Gordon Newton, ancien directeur général de la division scolaire de Saint-Vital n° 6, était responsable de la préparation de la version définitive du rapport.

Le ministère de la Culture, du Patrimoine et des Loisirs a été responsable de la traduction du rapport.

LES DÉFIS D'UNE SOCIÉTÉ EN ÉVOLUTION

La structure économique et sociale du Canada subit présentement des changements fondamentaux. Les modifications que l'on constate au sein de la population active du pays sont un reflet évident de cette situation. Le nombre de femmes qui entrent sur le marché du travail atteint maintenant des niveaux sans précédent. Environ les deux tiers des femmes qui ont des enfants occupent actuellement des emplois (Statistiques Canada, recensement de 1986). L'essor économique de la province repose donc de plus en plus sur des services de garderie et d'autres services sociaux appropriés. Tout comme l'industrialisation a déclenché, il y a plus de 100 ans, une importante réforme sociale, une réforme de l'enseignement

s'impose aujourd'hui en raison de l'introduction soudaine de la technologie de pointe dans le monde du travail.

Un changement parallèle à celui mentionné plus haut est déjà évident dans l'économie du pays. La croissance de l'emploi est plus rapide dans les secteurs des services et de l'administration que dans ceux de l'agriculture, des ressources naturelles et de l'industrie. Par exemple, entre 1981 et 1986 au Manitoba, le taux d'emploi dans le secteur des services a augmenté de 10,5 %, la plus grande augmentation ayant été enregistrée dans le domaine des affaires et des services communautaires. Les pays industrialisés qui connaissent une faible croissance démographique, tel le Canada, devront de plus en plus compter sur la main-d'oeuvre en place ou les immigrants pour maintenir leur niveau de productivité et il devient aussi de plus en plus évident que seuls les travailleurs spécialisés seront davantage susceptibles de s'adapter aux améliorations technologiques apportées en milieu de travail. L'augmentation continue du taux de croissance de l'emploi dans les secteurs de l'agriculture, des ressources naturelles et de l'industrie dépendra cependant de l'habileté des Canadiens à s'adapter aux changements technologiques en suivant des cours de formation et de recyclage.

L'éducatrice canadienne Gail Caissey soutient, dans "Developing Curriculum for the Information Age", que des connaissances de base sont nécessaires à l'accomplissement de toute tâche complexe. Dans une société axée de plus en plus sur le traitement de l'information, il sera crucial que les diplômés des écoles publiques acquièrent des connaissances de base, puissent lire et comprendre des documents complexes, écrire avec exactitude, communiquer clairement et effectuer des opérations mathématiques compliquées.

L'accélération des changements technologiques et économiques a déjà entraîné des modifications de l'organisation scolaire. L'éducation systématique n'est plus uniquement perçue comme un programme ininterrompu d'études, entrepris surtout par les enfants et les adolescents. Un nombre croissant d'entreprises nord-américaines offrent aux membres de leur personnel la possibilité de suivre un éventail de

programmes de formation et de perfectionnement allant des cours de formation de base aux cours avancés de mathématiques et de sciences. Les salariés peuvent suivre ces programmes au sein de l'entreprise ou dans des établissements d'enseignement. À Winnipeg, par exemple, La Great-West, compagnie d'assurance-vie, offre en milieu de travail des séminaires de perfectionnement et de développement individuel à 2 500 employés. Au moins une fois par année, certains membres du personnel de Bristol Aerospace peuvent suivre des cours de perfectionnement offerts par leur employeur. En outre, ces deux entreprises font suivre à leur personnel des cours donnés dans les collèges et universités. Mentionnons aussi la compagnie Canadian Bronze qui a recours, pour former ses opérateurs de fraiseuses et de tours automatisés, aux services du Collège communautaire Red River qui dispose d'appareils de pointe et qui offre un enseignement axé sur les compétences que possèdent les élèves.

De plus en plus de Canadiens constatent que le virage technologique entraîne la disparition de beaucoup d'emplois réservés aux travailleurs peu spécialisés. C'est pour cette raison que les programmes d'éducation des adultes donnés à l'extérieur du milieu de travail connaissent une forte popularité et qu'un nombre croissant de jeunes Manitobains veulent également retourner à l'école secondaire après avoir occupé des emplois qui se sont souvent avérés peu payants, peu satisfaisants et de courte durée.

Cependant, ce ne sont pas que les personnes peu instruites ou non qualifiées qui devront faire des études systématiques plus poussées. En effet, les directeurs et les cadres devront parfaire leur capacité d'évaluation et de mise en oeuvre des nouvelles technologies et acquérir une meilleure compréhension des facteurs sociaux et politiques influençant le monde des affaires à l'échelle internationale. En raison du besoin croissant d'éducation permanente, il faudra une meilleure communication entre les représentants de l'industrie, du gouvernement et des établissements d'enseignement postsecondaire. On demande déjà que les entreprises et les universités entretiennent des liens plus étroits afin de pallier le manque éventuel

d'ingénieurs et de techniciens qualifiés qui connaissent les nouvelles technologies.

L'importance que le Canada attache à son système d'enseignement public devrait être un facteur très favorable à la "maturité technologique" du pays puisqu'il a été démontré que notre succès économique est étroitement lié à la compétence de la main-d'oeuvre. Moins de contribuables se soucient de la qualité du système d'écoles primaires et secondaires en raison du vieillissement de la population et de la dénatalité. Le gouvernement provincial et les gens qui oeuvrent dans le domaine de l'éducation doivent donc s'assurer que les ressources financières affectées à l'éducation sont investies judicieusement en vue de la conception de programmes appropriés qui permettront la formation de citoyens responsables et productifs.

Nous avons également des défis à relever en ce qui concerne l'égalité d'accès à l'éducation. Nous devons offrir au secondaire des programmes à l'intention d'élèves qui ont des besoins spéciaux de plus en plus variés. En effet, il faut mettre au point des programmes qui présentent de réels défis pour les élèves doués. Les élèves ayant des handicaps physiques, des troubles émotifs ou des difficultés d'apprentissage ont besoin d'aide pour réaliser leur plein potentiel. Les élèves immigrants doivent recevoir l'appui nécessaire pour surmonter les barrières linguistiques et s'adapter aux différences culturelles. De plus, nous devons nous assurer que les élèves peuvent facilement obtenir des services d'enseignement dans les deux langues officielles et qu'un éventail approprié de cours à option soit offert dans les petites écoles.

En cette ère d'interdépendance, où la population mondiale est aux prises avec des problèmes écologiques graves, une économie internationale fragile et le spectre d'une guerre nucléaire, il est primordial que nous inculquions un sens poussé de l'éthique et des responsabilités sociales à la génération montante qui se prépare à assumer son rôle dans la société. Nous ne pouvons tenir pour acquis que les jeunes acquerront nécessairement ces principes moraux au cours de leurs études ni que cet aspect de leur formation est la seule responsabilité des parents.

Les parents, les enseignants et la société en général doivent agir de concert pour donner à la jeunesse

manitobaine l'estime de soi dont elle a besoin et lui faire comprendre la dignité de tout travail, qu'il s'agisse d'un emploi dans une entreprise ou du travail d'une personne à son compte. De même, nous devrions valoriser l'éducation permanente systématique tant pour l'enrichissement personnel que pour les possibilités de sécurité économique future qu'elle procure.

Les Manitobains doivent contribuer à renforcer le tissu social qui est propre au Canada et à faire de notre pays un chef de file mondial dans la création d'une société multiculturelle et multiraciale vivant en harmonie. La population du Manitoba reflète la composition de la population canadienne puisqu'elle est composée d'autochtones et de personnes originaires de pays industrialisés ou en voie de développement et qu'elle englobe un large éventail de cultures, d'idéologies et de religions.

Notre système d'éducation au Manitoba devrait permettre à tous de faire preuve d'une grande tolérance pour que nous acceptions le caractère multiculturel de notre société. Nous pouvons atteindre cet objectif en respectant toutes les races qui composent la mosaïque canadienne et en présentant les traditions et les croyances ethniques non pas comme des éléments pittoresques des coutumes et du folklore de cultures étrangères mais plutôt comme des aspects inhérents à notre identité nationale.

LES CARACTÉRISTIQUES DES ÉLÈVES DU SECONDAIRE

Les élèves du secondaire, qu'ils soient des adolescents ou des adultes, doivent tous s'adapter à des changements. Les adolescents ressentent les changements naturels découlant de leur développement physique. Les adultes eux font souvent de durs efforts pour s'adapter à une société en évolution. Il est essentiel de comprendre les caractéristiques des élèves du secondaire, aux prises avec de nombreux changements, pour mettre au point des programmes d'études appropriés et efficaces.

LES ÉLÈVES ADOLESCENTS

Plus que tout autre changement, l'acquisition de la maturité, de la capacité de penser de façon autonome et d'un plus grand sens civique caractérisent les années d'école secondaire.

La croissance physique liée à la puberté est très évidente pendant les premières années du secondaire. La plupart des élèves se préoccupent de leur apparence et se demandent comment ils pourraient l'améliorer. Malgré leurs inquiétudes, la majorité des jeunes réagissent favorablement à leur propre croissance puisqu'ils y voient un signe tangible de l'approche de la maturité.

Tout au long de l'adolescence, les jeunes grandissent et évoluent aussi sur le plan intellectuel puisqu'ils apprennent à penser de manière plus autonome et plus sophistiquée. La plupart des élèves démontrent une habileté croissante de raisonnement logique, pourvu qu'ils soient motivés et que les problèmes à résoudre soient concrets et importants pour eux. Cependant, lorsque les adolescents sont confrontés à des problèmes abstraits, ils réagissent souvent de la même façon que les adultes, c'est-à-dire qu'ils ramènent le problème à un niveau concret. Bien que quelques élèves apprennent à raisonner formellement ou abstraitement, sans devoir se fonder sur des exemples concrets, ils constituent une minorité (Sternberg, 1984). La plupart des adolescents associeront un concept, comme celui de la démocratie, aux réalités que sont la dynamique de la salle de classe et les relations enseignant-élève.

Les relations avec les camarades sont très différentes à l'école secondaire en raison de la plus grande complexité du milieu. En effet, il est plus difficile au secondaire qu'à l'élémentaire de nouer et de conserver des amitiés. De plus en plus, les élèves tendent à adopter des critères plus sérieux lorsqu'ils choisissent leurs amis. Ils recherchent la loyauté, la sensibilité, l'honnêteté et des valeurs fondamentales communes (Youniss et Smollar, 1986). Guidés par cet ensemble de critères sûrs, les adolescents apprennent à reconnaître et à valoriser l'amitié. Par conséquent, certaines amitiés nouées à l'adolescence dureront toute une vie.

Les élèves sont de jeunes adultes au moment où ils

quittent l'école secondaire. La connaissance de soi constitue un élément important de ce processus d'évolution qui prépare l'élève à participer pleinement au sein de la société. À un certain point de leur développement, tous les adolescents se demandent s'ils peuvent réussir en étant productifs à l'école et au travail. Ils remettent en question leur identité et examinent leurs expériences passées dans l'espoir de découvrir qui ils sont véritablement. De plus, ils s'interrogent sur les changements qui se produisent dans les rapports personnels qu'ils entretiennent avec leur famille et leurs amis.

L'appui dont disposent les élèves pendant leur croissance a une influence considérable sur leur habilité à trouver des réponses satisfaisantes à ces questions clés ainsi qu'à d'autres questions (Comité sénatorial sur la jeunesse, 1986). Les statistiques démontrent que la famille, source traditionnelle d'appui, a subi des changements considérables au cours des dernières années. Avant d'atteindre l'âge de 18 ans, presque la moitié des adolescents auront été témoin du divorce de leurs parents et 25 % vivront dans un foyer monoparental (Statistiques Canada, 1985). De plus, beaucoup d'adolescents travailleront plus de 10 heures par semaine pendant le secondaire, pouvant ainsi consacrer moins de temps et d'énergie aux relations familiales, aux études ou à la détente. Ces circonstances peuvent constituer un élément de stress supplémentaire dans la vie des adolescents.

L'attitude de l'adolescent face au stress peut avoir une incidence considérable sur son avenir. Les sources consultées au Manitoba indiquent qu'avant la fin de leurs études secondaires, la majorité des élèves auront fait l'essai de l'alcool et de la drogue et environ la moitié auront eu des rapports sexuels sans utiliser de contraceptifs.

En conclusion, les adolescents ressentent toutes les conséquences, positives ou négatives, d'une évolution constante et parfois troublante. Leurs réactions à ces changements semblent souvent contradictoires. Tout au long de leur développement physique et mental, les adolescents apprennent à penser d'une manière autonome, mais cèdent quand même souvent aux pressions du groupe. Ils prennent parfois des décisions peu responsables au sujet des rapports

sexuels et de la drogue. Même si ces jeunes évoluent dans un milieu voué à la préparation de leur avenir, ils sont de plus en plus inquiets au sujet de leurs chances de se trouver un emploi bien rémunéré, de se tailler une place au sein de la société, de gagner leur vie et de leur habilité à s'adapter aux progrès technologiques rapides d'aujourd'hui.

LES ÉLÈVES ADULTES

Tout comme les adolescents, les élèves adultes font face à un stress considérable provenant à la fois des études et d'autres sources. Ils ont encore moins de temps libre que les adolescents, et plus de responsabilités (Jones, 1986).

Conséquemment, les adultes ont des exigences particulières à l'endroit de leurs enseignants. Premièrement, puisqu'ils ont fait des efforts volontaires pour poursuivre des études secondaires, ils s'attendent à en tirer des résultats tangibles. Deuxièmement, ils veulent que l'enseignement qu'ils reçoivent réponde clairement et directement à leurs besoins. Pour l'élève adulte, un cours de mathématiques devrait se rapporter à l'emploi que celui-ci occupe ou qu'il espère obtenir. Finalement, ces élèves souhaitent que les enseignants respectent leur maturité et qu'ils tirent même profit de leur expérience. Ainsi, il est inopportun de laisser entendre, par l'orientation des cours et ateliers pour adultes, que certains styles de vie ou choix de carrière sont préférables à d'autres.

De ces trois attentes en découle une quatrième : les élèves adultes escomptent souvent influencer les programmes et les méthodes d'enseignement de l'enseignant. Bien que les enseignants soient toujours appréciés pour leur compétence et leur dévouement, les élèves adultes croient que l'enseignement devrait, en ce qui les concerne tout au moins, être le plus efficace possible.

En cette ère où la technologie de pointe touche de plus en plus d'emplois et de travailleurs expérimentés, le nombre d'adultes qui font des études secondaires devrait continuer à croître. Les enseignants seront plus que jamais appelés à répondre non seulement aux besoins particuliers et variés des élèves habituels du secondaire, soit les adolescents, mais aussi aux besoins des élèves adultes.

LES BUTS DE L'ENSEIGNEMENT AU SECONDAIRE

Il est indéniable que notre société évolue, mais elle doit avant tout s'adapter au passage de l'ère industrielle, qui a marqué notre manière de penser et d'agir pendant plus de 100 ans, à une nouvelle ère de bouleversements technologiques incessants. Pour établir les buts de l'enseignement au secondaire, il est primordial que nous nous penchions sur les conséquences de cette transition, que nous les reconnaissions et les comprenions.

La société industrielle repose sur le modèle de fonctionnement de l'usine : elle se caractérise par des rapports hiérarchiques, la spécialisation professionnelle et un milieu de travail où l'on a tendance à privilégier un flux d'information vertical. Par contre, à mesure que nous progressons au sein de l'ère technologique, les nouvelles structures et méthodes nous obligent à avoir accès à de nombreuses données, à intégrer les communications et à nous adapter.

Les membres du Comité reconnaissent que des modifications importantes surviennent au sein de notre société en mutation. Il n'en demeure pas moins que, pour la majorité des élèves, l'école secondaire marque la transition de l'adolescence à l'âge adulte au cours de laquelle les jeunes doivent acquérir de manière systématique et empirique des aptitudes à la vie quotidienne. Les membres du Comité sont également d'avis que les écoles secondaires constituent un milieu de première importance où il faut tenir compte du vécu des élèves tout en les préparant le mieux possible à devenir des adultes productifs au sein de la société.

Dans une société qui valorise la capacité d'adaptation, l'enseignement secondaire ne représente qu'une étape de l'éducation permanente. L'enseignement du programme doit donc permettre à l'élève d'acquérir des connaissances appropriées tout en le préparant à recevoir une formation subséquente.

Les membres du Comité ont examiné le contexte social et économique dont il faut aujourd'hui tenir compte dans nos écoles secondaires et sont d'accord

avec les objectifs d'enseignement énoncés dans le *Guide administratif* (voir annexe). Ils ont également fixé les objectifs complémentaires qui suivent :

—au cours du secondaire, il faut tenir compte du développement intellectuel, émotif, spirituel, physique, social et esthétique de chaque élève;
—l'enseignement secondaire doit répondre de manière juste et appropriée aux besoins de chaque élève en lui permettant d'évoluer dans des milieux très souples et de bénéficier d'un cadre d'apprentissage flexible;
—l'enseignement secondaire devrait permettre à l'élève d'être actif dans la société d'aujourd'hui et le préparer à occuper une place dans le monde de demain;
—l'enseignement secondaire devrait porter principalement sur l'acquisition de compétences générales que l'élève pourra adapter aux différents défis qu'il devra relever dans notre société en évolution;
—l'enseignement secondaire devrait surtout être axé sur l'accès aux données et sur l'extraction, l'analyse, la compréhension, l'évaluation, la communication ainsi que l'emploi efficace de celles-ci;
—au secondaire, il faudrait insister sur les aspects pratiques de l'apprentissage tout en reconnaissant l'importance des connaissances;
—l'enseignement secondaire devrait permettre aux élèves de comprendre le caractère global de leur environnement et leurs responsabilités en tant que citoyens du monde;
—l'enseignement secondaire devrait permettre aux élèves d'apprendre comment mener une vie productive et enrichissante.

En énonçant ces objectifs, de même que les recommandations qui permettront leur réalisation, les membres du Comité ne souhaitent pas une restructuration complète du système d'éducation secondaire qui existe à l'heure actuelle. Ils veulent plutôt se pencher sur les problèmes les plus urgents découlant de l'évolution de la société.

CHAPITRE DEUX

LE MODÈLE DE PROGRAMME

LE MODÈLE GÉNÉRAL DE PROGRAMME

À la suite de l'étude des rapports présentés en réponse au document consultatif, les membres du Comité ont relevé un certain nombre de questions dont nous devrons traiter pour pouvoir adopter dans les écoles secondaires un nouveau modèle de programme adapté aux défis de l'avenir. Mentionnons notamment les défis suivants :

—les effets des nouvelles technologies de l'information;
—l'évolution de la société et de la technologie;
—le caractère de plus en plus complexe de notre société moderne;
—le caractère de plus en plus concurrentiel du commerce international;
—le caractère de plus en plus fragile des infrastructures sociales, économiques et physiques de la planète;
—les choix complexes auxquels sont confrontés les élèves pendant les dernières années de leurs études secondaires;
—l'obligation de donner à tous les élèves des chances égales de succès grâce à l'enseignement dans l'une ou l'autre des deux langues officielles.

LES PRINCIPES

Pour que nous relevions les défis mentionnés plus haut et offrions un enseignement qui répondra aux besoins des élèves qui fréquenteront l'école secondaire, le Comité a établi les lignes directrices qui suivent en vue de la mise au point d'un nouveau modèle de programme :

—donner à tous les élèves des expériences d'apprentissage communes qui serviront de fondement à leur éducation permanente;
—permettre à tous les élèves, quel que soit le cursus choisi, de suivre tous les types de cours;
—rendre plus sévères les critères de base pour l'obtention du diplôme d'études secondaires en incluant non seulement des cours obligatoires mais aussi des cours complémentaires;

—offrir à tous les élèves de nouveaux cours dans les domaines de la technologie, de l'esthétique, du développement personnel et social afin qu'ils bénéficient d'un ensemble d'expériences d'apprentissage plus équilibré;
—rendre les horaires plus souples dans l'intérêt des élèves qui ont des aptitudes, des aspirations, des intérêts et des besoins variés;
—mettre au point un cursus scolaire de quatre ans, divisé en deux parties : les deux premières années seraient axées sur l'apprentissage de connaissances communes et les deux dernières années comporteraient un plus grand éventail de cours facultatifs grâce auxquels on répondrait aux besoins particuliers des élèves;
—offrir dans toutes les écoles secondaires du Manitoba des cours spécialisés et avancés qui constituent un défi pour tous les élèves et les motivent à donner leur plein potentiel;
—mettre l'accent dans tous les cours sur les compétences de base, telles la prise de décision, la résolution de conflits, la communication et les techniques d'étude.

LA NEUVIÈME ANNÉE

Selon les cas, on considère actuellement que la neuvième année fait partie du primaire, du présecondaire ou du secondaire. En se fondant sur les caractéristiques propres au développement des enfants, on a mis au point pendant les dernières années des programmes d'études destinés à des catégories d'élèves clairement définies : les élèves qui en sont à leurs premières années d'école (de la maternelle à la quatrième année), les élèves de l'intermédiaire (de la cinquième à la huitième année) et les élèves du secondaire (de la neuvième à la douzième année).

Au cours de la consultation auprès du public, le Comité a reçu un certain nombre de rapports recommandant que la neuvième année fasse partie du secondaire du point de vue de l'administration des écoles et de l'agencement des programmes. Les auteurs de beaucoup de rapports faisaient valoir qu'un programme secondaire de quatre ans nous donnerait

davantage l'occasion d'influencer le développement des adolescents et leur comportement au sein de la société. Certains intervenants étaient d'avis que la neuvième constitue une année d'initiation, d'orientation et de préparation aux dernières années du secondaire.

Les membres du Comité recommandent par conséquent :

1. Que, pour ce qui est des programmes d'études, la neuvième anné fasse partie du secondaire et que les études des élèves soient sanctionnées matière par matière, au moyen de crédits, comme c'est le cas pour les études des autres élèves du secondaire.

Bien que le cursus de neuvième année puisse être enseigné n'importe où, il est préférable que les élèves soient regroupés avec les autres élèves du secondaire. Mentionnons, à titre de justification, que si les élèves de neuvième n'étudient pas avec les autres élèves du secondaire, il faudra prendre des dispositions spéciales à l'intention des élèves qui n'ont pas accumulé un nombre suffisant de crédits de neuvième année. Le nouveau cursus, la philosophie qui le sous-tend et l'organisation qui en découle visent tous l'incorporation de la neuvième année dans les études secondaires plutôt qu'intermédiaires.

Les membres du Comité recommandent par conséquent :

2. Que les élèves de la neuvième année étudiant dans la même école que les autres élèves du secondaire.

LA TERMINOLOGIE

Les membres du Comité sont d'avis que le mot "année" ne devrait pas être employé au secondaire. Selon le système actuel, les élèves ne progressent pas par année. Au cours d'une année scolaire donnée, ils peuvent en effet acquérir des crédits pour des cours de différents niveaux. Nous réalisons que tous n'ont pas accepté les modifications terminologiques proposées pendant les années 70 (remplacement du mot "année" par "niveau") mais croyons néanmoins qu'il faudrait remplacer les expressions "neuvième année", "dixième année", "onzième année" et

"douzième année" par une terminologie indiquant que le programme secondaire est d'une durée de quatre ans.

Les membres du Comité recommandent par conséquent :

3. Que les quatre années du secondaire, qui commencent par ce qui est convenu d'appeler la neuvième année, soient nommées secondaire 1, secondaire 2, secondaire 3 et secondaire 4.

LES CRÉDITS

Dans les écoles secondaires du Manitoba, les crédits sont accordés cours par cours plutôt que pour l'ensemble d'une année scolaire. Les membres du Comité ne jugent pas souhaitable de modifier ce système et sont même d'avis que les études des élèves de secondaire 1 devraient aussi être sanctionnées au moyen de crédits.

Ils recommandent donc :

4. Que les études des élèves de secondaire 1, 2, 3 et 4 soient sanctionnées au moyen de crédits.

Les membres du Comité croient que le nombre d'heures d'enseignement exigé pour chaque cours devrait demeurer le même.

Ils recommandent :

5. Que crédit s'entende d'un cours de 110 heures d'enseignement terminé avec succès.

LES VOIES D'ÉTUDES DISTINCTES

À l'heure actuelle, les cours offerts dans le cadre du programme secondaire, qui est d'une durée de trois ans, varient selon diverses voies d'études, tels les cours préparatoires à l'université, les cours généraux, commerciaux, industriels et professionnels. Dans chacune des voies, l'élève est tenu de faire une série de cours donnés et se dirige vers une orientation professionnelle dès la première année du secondaire.

Quelle que soit la voie choisie, l'élève doit accumuler le même nombre de crédits pour obtenir son diplôme; il suit cependant des cours différents. Ainsi, les élèves qui satisfont aux exigences applicables à une voie ne satisfont probablement pas aux exigences d'une autre.

Le Comité a reçu un certain nombre d'exposés recommandant que l'enseignement secondaire soit organisé selon des voies d'études distinctes. La plupart des auteurs de ces exposés proposaient que les diverses voies d'études mènent à des carrières précises.

Après de longues discussions, les membres du Comité se sont fortement opposés aux voies choisies en début d'études puisque les élèves doivent prendre tôt dans leur programme des décisions cruciales et souvent irréversibles. Selon les membres du Comité, les jeunes devraient d'abord recevoir une bonne formation de base et se spécialiser seulement plus tard dans leurs études. Les membres s'entendent également pour dire que les élèves devraient avoir le plus grand éventail possible de choix de cours. Idéalement, les élèves qui axent leurs études sur les cours théoriques pourraient suivre quelques cours de formation professionnelle, et récriproquement, sans devoir faire une année supplémentaire d'école secondaire.

Les membres du Comité préconisent un système qui permettra aux élèves de suivre une série de cours menant à l'exercice d'une profession donnée, si un tel choix convient à leurs intérêts et à leurs aptitudes.

Ils recommandent donc :

6. Que le programme du secondaire soit organisé de manière à permettre aux élèves d'explorer les différentes possibilités d'apprentissage qui s'offrent à eux et de modifier leur orientation scolaire au fil de leurs études;

Que les choix de cours faits en secondaire 1 et 2 ne limitent pas nécessairement les choix de cours du secondaire 3 et 4;

Que, si différents niveaux de difficulté sont offerts pour un même cours, les élèves puissent passer d'un niveau à l'autre.

Dans sa réaction au document consultatif, le public appuie le point de vue selon lequel une bonne formation générale constitue la meilleure préparation possible en vue des études postsecondaires et permet aux élèves de faire face aux changements d'orientation qu'ils pourraient envisager. Dans beaucoup des rapports présentés au Comité, on recommandait que tous les élèves des écoles secondaires au Manitoba

soient tenus de suivre une série de matières obligatoires communes.

Les membres du Comité reconnaissent qu'il est souhaitable que tous les élèves du secondaire acquièrent un ensemble de connaissances et d'habiletés générales.

Les membres du Comité se sont longuement demandé combien de cours devraient être exigés pour l'obtention du diplôme d'études secondaires et lesquels de ces cours devraient être obligatoires. Pour se prononcer, ils ont évalué toutes les alternatives plutôt que de rendre une décision globale et arbitraire.

Les membres du Comité proposent une organisation précise pendant le secondaire 1 et 2 afin qu'on atteigne des objectifs donnés. Pendant ces années, tous les élèves devront suivre un programme leur permettant d'acquérir un vaste ensemble de connaissances générales qui leur serviront pour l'avenir. Par ailleurs, on limitera le temps libre et les choix de cours qui pourraient avoir des conséquences négatives sur les possibilités futures dont jouiront les élèves. On encouragera les élèves à faire des choix éclairés pendant le secondaire 3 et 4.

À cette fin, les membres du Comité recommandent :

7. Que tous les élèves du secondaire au Manitoba soient tenus de suivre une série de matières obligatoires communes;

Que les choix de cours plus spécialisés ne soient faits qu'en secondaire 3 et 4.

L'élève peut choisir différentes voies en suivant des cours dont le niveau de difficulté est moindre. À l'heure actuelle, beaucoup de cours secondaires présentent des niveaux de difficulté divers (exemple : mathématiques 300, 301, 304 et 305). À l'origine, on avait conçu ces cours pour mieux répondre aux besoins des élèves qui ont des intérêts et des aptitudes différents et pour permettre aux enseignants d'enseigner à des groupes plus homogènes.

Cette façon de fonctionner a cependant entraîné certains problèmes. Le nombre d'inscriptions n'est pas suffisant dans les petites écoles secondaires pour qu'on puisse former des classes de différents niveaux. Dans de tels cas, on fait un compromis en combinant deux cours et en rajustant les notes en vue d'accorder

des crédits pour l'un ou l'autre des cours. Par exemple, on combine les cours de mathématiques 300 et mathématiques 301; les élèves qui obtiennent d'excellents résultats se voient octroyer des crédits pour le cours de niveau 300 et ceux qui réussissent moins bien obtiennent des crédits de niveau 301.

Puisqu'il est très difficile pour les élèves de passer d'une voie plus faible à une voie plus forte, ils risquent davantage à la fin de leurs études secondaires de ne pas satisfaire aux exigences d'admission des programmes d'enseignement postsecondaire de leur choix.

Certaines personnes soutiennent que les élèves apprendraient davantage s'ils n'étaient pas découragés par des difficultés qu'ils ne peuvent surmonter. Cependant, en adoptant une telle attitude, on les prive peut-être d'être mis en présence d'idées innovatrices et de concepts importants qui leur seraient profitables.

Les membres du Comité ont conclu que des cours d'un seul niveau devraient être offerts en secondaire 1 et 2, comme c'est le cas à l'heure actuelle pour les cours d'anglais donnés au secondaire et pour tous les cours de l'élémentaire. Les cours adaptés qui tiennent compte des désirs, des aptitudes et des intérêts particuliers des élèves ayant des besoins spéciaux feraient exception à cette règle.

Les membres du Comité recommandent :

8. Que les deux types de cours qui suivent soient mis au point à l'intention des élèves de secondaire 1 et 2 :

—Des cours permettant un enseignement général;

—Des cours adaptés qui tiennent compte des désirs, des aptitudes et des intérêts des élèves ayant des besoins spéciaux.

Les élèves du secondaire 3 et 4 devraient pouvoir suivre de nombreux types de cours véhiculant une matière donnée. Mentionnons entre autres les cours de nature générale, les cours spécialisés ou portant sur des habiletés particulières et menant à des études plus poussées et les cours avancés à l'intention des élèves qui excellent à l'école ou qui sont doués. Les membres du Comité sont d'avis qu'il faudrait aussi concevoir des programmes individualisés à l'intention des élèves ayant des besoins spéciaux.

Les membres du Comité recommandent donc :
9. Que les quatre types de cours qui suivent soient mis au point à l'intention des élèves de secondaire 3 et 4 :
—Des cours permettant un enseignement général;
—Des cours spécialisés qui permettent à l'élève d'acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires pour faire des études plus poussées;
—Des cours avancés à l'intention des élèves qui excellent à l'école ou qui sont doués;
—Des cours adaptés qui tiennent compte des désirs, des aptitudes et des intérêts des élèves ayant des besoins spéciaux.

LES CONDITIONS PRÉALABLES À L'OBTENTION DU DIPLÔME D'ÉTUDES SECONDAIRES

Les intervenants auprès du Comité n'ont pas fait une critique sévère du programme actuel au secondaire, mais ils ont tout de même mis en évidence certains problèmes particuliers. Citons le choix restreint de cours à option auquel font face les élèves des écoles françaises et d'immersion qui doivent apprendre les deux langues officielles. Les membres du Comité reconnaissent qu'il faut résoudre ce problème (voir la rubrique intitulée "Les écoles françaises et d'immersion"). Par ailleurs, les enseignants de certaines matières ont demandé qu'on accorde une plus grande importance à ces matières dans le cursus scolaire.

Pour formuler les recommandations concernant les cours obligatoires et facultatifs, les membres du Comité ont d'abord établi les expériences d'apprentissage dont devraient profiter tous les élèves et ont ensuite prévu des cours facultatifs. Les cours dits complémentaires permettront aux élèves du secondaire 1 et 2 de faire différentes expériences d'apprentissage bien que le choix de cours soit limité. Les membres du Comité tiennent pour acquis qu'on apportera les améliorations proposées dans le présent rapport en matière de consultation et d'orientation et que les élèves pourront donc bénéficier de l'aide dont ils ont besoin pour faire des choix éclairés. Les parents devront aussi conseiller leurs enfants à ce chapitre.

L'incorporation de la neuvième année, c'est-à-dire le secondaire 1, dans les études secondaires, aura une incidence sur le nombre de cours exigés pour l'obtention du diplôme d'études secondaires. Certains intervenants ont suggéré une augmention du nombre de crédits menant à l'obtention du diplôme. Les membres du Comité sont d'avis qu'il faut encourager les élèves à obtenir davantage de crédits, sans toutefois les y obliger.

Les membres du Comité recommandent :
10. Que les conditions préalables à l'obtention du diplôme d'études secondaire soient les suivantes : 17 cours obligatoires, 4 cours complémentaires et au moins 7 cours facultatifs supplémentaires, ce qui porte le nombre minimal de crédits à 28.

Le diplôme d'études secondaires devrait être le même partout au Manitoba et il devrait être reconnu à l'extérieur de la province. Il ne sera plus nécessaire de décerner des diplômes différents étant donné que les voies d'études distinctes seront abolies. Les membres du Comité sont d'avis que le ministère de l'Éducation devrait continuer à tenir les dossiers scolaires des élèves qui indiquent les crédits d'études secondaires accordés, les notes attribués et qui précisent si le diplôme d'études secondaires a été refusé ou octroyé.

Les membres du Comité recommandent :
11. Que tous les élèves qui satisfont aux conditions préalables à l'obtention du diplôme d'études secondaires obtiennent ce diplôme;
Que le diplôme soit établi par la province, mais décerné par les autorités scolaires locales.

LES GRANDES LIGNES DU PROGRAMME

Figurent ci-dessous un modèle de programme au secondaire découlant des recommandations proposées. Il s'agit d'un programme amélioré et élargi dont les cours seront plus étoffés. D'autres améliorations importantes seront apportées au niveau des méthodes d'enseignement qui permettront qu'on mette davantage l'accent sur les aspects pratiques plutôt que théoriques, conformément aux recommandations formulées.

Les membres du Comité recommandent :
12. Qu'Éducation Manitoba établisse un programme secondaire de quatre ans reposant sur le modèle suivant :

Secondaire 1 — 8 crédits exigés

Cours obligatoires (6 crédits)

Communications (English ou Français)	* 1 crédit
Développement personnel et social	** 1 crédit
Sciences humaines	- 1 crédit
Mathématiques	- 1 crédit
Sciences naturelles	- 1 crédit
Éducation physique, hygiène et éducation familiale	- 1 crédit

Cours complémentaires*** Minimum de 2 crédits choisis parmi les disciplines suivantes :

1. Technologie et arts appliqués
   (ex. : Arts industriels, Sensibilisation à l'informatique, Ordinatique)
2. Esthétique
   (ex. : Arts plastiques, Musique, Théâtre, Danse)
3. Langues modernes
   (ex. : French, Français, English, Langues ancestrales ou autres)

Secondaire 2 — 8 crédits exigés

Cours obligatoires (6 crédits)

Communications (English ou Français)	* 1 crédit
Développement personnel et social	** 1 crédit
Sciences humaines	- 1 crédit
Mathématiques	- 1 crédit
Sciences naturelles	- 1 crédit
Éducation physique, hygiène et éducation familiale	- 1 crédit

Cours complémentaires*** Minimum de 2 crédits choisis parmi les disciplines suivantes :

1. Technologie et arts appliqués
   (ex. : Arts industriels, Préparation à l'informatique, Ordinatique)

* Les communications comprennent notamment la lecture, l'écriture, l'écoute et l'expression orale.

** Le cours de développement personnel et social sera un nouveau cours mis au point par Éducation Manitoba qui comprendra les aspects suivants : éducation pour une carrière, orientation, psychologie génétique et sociale et modes de vie.

*** En secondaire 1 ou 2, l'élève doit obtenir un crédit en technologie et arts appliqués et un autre en esthétique.

2. Esthétique
   (ex. : Arts plastiques, Musique, Théâtre, Danse)
3. Langues modernes
   (ex. : French, Français, English, Langues ancestrales ou autres)

Secondaire 3 — 6 crédits

Cours obligatoires (4 crédits)	
Communications (English ou Français)	- 1 crédit
Sciences humaines	- 1 crédit
Mathématiques	- 1 crédit
Sciences naturelles	- 1 crédit
Cours facultatifs	- 2 crédits

Secondaire 4 — 6 crédits

Cours obligatoires : Communications (English ou Français)	- 1 crédit
Cours facultatifs (y compris un minimum de deux autres cours de secondaire 4)	- 5 crédits

Les élèves qui auront un horaire de cours complètement rempli pourront accumuler 32 crédits ou plus pendant les quatre années du secondaire.

Il faudra apporter de nombreuses modifications aux programmes d'études actuels pour mettre en oeuvre le nouveau programme. L'orientation et le contenu des cours ne seront plus les mêmes. Bien qu'il nous soit impossible dans le présent rapport de donner une description détaillée des modifications envisagées, les membres du Comité croient qu'il y a lieu de donner un exemple.

Ils recommendent donc :

13. Que les cours en technologie et arts appliqués, en esthétique ainsi qu'en développement social et personnel du secondaire 1 et 2 soient conçus de manière à répondre aux besoins des élèves qui évoluent dans une société marquée par les changements sociaux et technologiques et à les aider à utiliser les nouvelles technologies de l'information.

Les auteurs d'un certain nombre d'exposés soutenaient que les programmes du secondaire devraient répondre aux besoins des élèves qui possèdent des habiletés ou des talents exceptionnels ou qui

sont particulièrement motivés. Ces cours devraient être très difficiles, sans toutefois être conçus uniquement à l'intention des élèves hautement doués. Il ne devrait pas uniquement s'agir de cours dits théoriques.

À cette fin, les membres du Comité recommandent :

14. Qu'Éducation Manitoba mette au point des cours supérieurs à l'intention des élèves qui possèdent des aptitudes remarquables dans un ou plusieurs domaines;

Que ces cours soient offerts à titre de cours facultatifs en secondaire 4 ou qu'ils s'ajoutent aux cours ordinaires.

Les membres du Comité constatent que le système actuel de numérotation des cours, qui repose sur les voies d'études, devra être modifié en fonction des changements suggérés.

Ils recommandent donc :

15. Qu'Éducation Manitoba mette au point un système descriptif de numérotation des cours du secondaire qui indiquera l'année pendant laquelle le cours est donné, le genre de cours et l'endroit où ce cours a été élaboré, ou son origine.

Figure ci-dessous une proposition de système de numérotation à trois chiffres. Le premier chiffre indique l'année du programme pendant laquelle le cours est donné :

1 secondaire 1;
2 secondaire 2;
3 secondaire 3;
4 secondaire 4.

Le deuxième chiffre indique le type de cours :

1 contenu de cours permettant un apprentissage de base et habiletés définies en conséquence;
2 cours qui a été considérablement adapté en fonction de talents ou de besoins particuliers;
3 contenu de cours permettant d'accéder à des études supérieures et habiletés définies en conséquence;
4 contenu de cours à l'intention des élèves qui excellent à l'école ou qui sont doués et habiletés définies en conséquence.

Le troisième chiffre indique l'origine du cours :

1 cours d'Éducation Manitoba;
2 cours proposé par la division ou le district scolaire;
3 projet proposé par l'élève.

EXEMPLES DE PROGRAMMES DU SECONDAIRE

Figurent ci-dessous des exemples de programmes dont les cours sont identifiés au moyen du système de numérotation proposé. En fournissant ces exemples, nous ne voulons nullement définir les programmes et les voies d'études ni imposer des choix aux élèves.

Exemple A (Programme à l'intention des élèves des écoles anglaises qui désirent se préparer le mieux possible aux occupations commerciales ou de bureau.)

Secondaire 1	**Secondaire 2**	**Secondaire 3**	**Secondaire 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 311	Comm. 411
Math 111	Math 211	Math 311	Off. Pro. 431
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 311	Economics 431
Sc. 111	Sc. 211	Sc. 311	Keyboarding 431
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	Keyboarding 331	Accounting 431
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	Shorthand 331	Business Practicum 413
Tech. 111	Tech 211	Gen. Bus. 311	
Art 111	Art 211		
CRÉDITS EXIGÉS : 28		**CRÉDITS ACCUMULÉS : 29**	

Exemple B (Programme à l'intention des élèves des écoles anglaises qui sont indécis au sujet de leur formation future ou de leurs préférences en matière d'emploi.)

Secondaire 1	**Secondaire 2**	**Secondaire 3**	**Secondaire 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 311	Comm. 411
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 311	S.S. 411
Math 111	Math 211	Math 311	Psych. 311
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	Home Ec. 311	Math 411
Sc. 111	Sc. 211	Sc. 311	Elec. 331
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	IA 311	Intro. Power Mec. 311
Tech. 111	Tech 211	Comp. Sc. 331	
Art 111	Music 111		
CRÉDITS EXIGÉS : 28		**CRÉDITS ACCUMULÉS : 29**	

Exemple C (Programme à l'intention des élèves des écoles anglaises qui désirent recevoir une formation professionnelle précise.)

Secondaire 1	**Secondaire 2**	**Secondaire 3**	**Secondaire 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 311	Comm. 411
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 311	Transmissions 431
Sc. 111	Sc. 211	Sc. 311	Cooling and Air Con. 431
Math 111	Math 211	Math 311	Fuel Systems 431
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	Intro. Power Mec. 311	Elec. and Ignition 431
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	Main. and Services 331	Tune Ups 431
Tech. 111	Tech. 211	Wheels and Brakes 331	
Art 111	Design 211	Suspension and Exhaust 331	
CRÉDITS EXIGÉS : 28		**CRÉDITS ACCUMULÉS : 30**	

Exemple D (Programme à l'intention des élèves des écoles anglaises qui désirent se préparer le mieux possible à des études postsecondaires en sciences.)

Secondaire 1	**Secondaire 2**	**Secondaire 3**	**Secondaire 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 331	Comm. 431
Math 111	Math 211	Math 331	Math 431
Sc. 111	Sc. 211	Chem. 331	Chem. 431
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 331	Phys. 431
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	Phys. 331	Comp. Sc. 431
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	History of Sc. 313	Phys. 441
Tech. 111	Tech. 211	Computer Sc. 331	
Art 111	Art 211		
CRÉDITS EXIGÉS : 28		**CRÉDITS ACCUMULÉS : 29**	

Exemple E (Programme à l'intention des élèves des écoles anglaises qui désirent se préparer le mieux possible à des études postsecondaires en sciences humaines.)

Secondaire 1	**Secondaire 2**	**Secondaire 3**	**Secondaire 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 331	Comm. 431
S.S. 111	S.S. 211	S.S. 331	S.S. 431
Sc. 111	Sc. 211	Sc. 331	English 441
Math 111	Math 211	Math 331	S.S. 441
Phys/Ed. and Health 111	Phys/Ed. and Health 211	Psych. 332	Fam. St. 332
		Soc. 332	French 431
Per. and Soc. Dev. 111	Per. and Soc. Dev. 211	Anthropology 332	
Art 111	Tech. 211	French 331	
French 131	French 231		
CRÉDITS EXIGÉS : 28		**CRÉDITS ACCUMULÉS : 30**	

Exemple F (Programme à l'intention des élèves des écoles françaises qui désirent se préparer le mieux possible à des études postsecondaires en sciences.)

Secondaire 1	**Secondaire 2**	**Secondaire 3**	**Secondaire 4**
Comm. 111	Comm. 211	Comm. 331	Comm. 431
Math. 111	Math. 211	Math. 331	Math. 431
Sc. nat. 111	Sc. nat. 211	Chimie 331	Chimie 431
Sc. hum. 111	Sc. hum. 211	Histoire 331	Physique 431
Ed. phys. et hygiène 111	Ed. phys. et hygiène 211	Physique 331	Inform. 331
		Anglais 331	Physique 441
Dév. pers. et soc. 111	Dév. pers. et soc. 211		
Anglais 111	Tech. 111		
Arts 111	Anglais 211		
CRÉDITS EXIGÉS : 28		**CRÉDITS ACCUMULÉS : 28**	

CHAPITRE TROIS
DES RENSEIGNEMENTS PRÉCIS SUR CERTAINS PROGRAMMES

LES ÉCOLES FRANÇAISES ET D'IMMERSION

Les objectifs pédagogiques sont les mêmes au Manitoba pour les écoles anglaises, françaises et d'immersion et les recommandations des membres du Comité s'appliquent à ces trois catégories d'écoles. Il y a toutefois lieu de faire certaines nuances.

Étant donné que les écoles secondaires doivent être le reflet des collectivités auxquelles elles s'adressent et qu'elles doivent répondre aux besoins particuliers de ces collectivités, les écoles françaises doivent s'efforcer de préserver la culture française. Il incombe à ces écoles de permettre aux élèves franco-manitobains de s'identifier à la communauté culturelle francophone et d'y jouer un rôle actif. On encourage donc les jeunes à poursuivre leur participation communautaire et à apprendre, à jouer et à travailler dans leur langue maternelle.

Le programme d'immersion au secondaire doit quant à lui permettre aux élèves de poursuivre l'immersion en milieu francophone qu'ils ont vécue depuis leur inscription au programme en question. Le français doit être la langue d'enseignement le plus longtemps possible pendant la journée d'école. De plus, les activités parascolaires et les services aux élèves devraient se dérouler en français afin que les jeunes puissent approfondir leur connaissance du français, langue seconde. En parlant français pendant leurs activités quotidiennes, les élèves pourront apprendre à valoriser la culture francophone.

LES EXIGENCES EN MATIÈRE DE CONNAISSANCES LINGUISTIQUES

En raison de la nature même des écoles françaises et d'immersion, on accorde plus de temps à l'apprentissage des langues et on doit par conséquent consacrer moins de temps à certaines autres matières. Au secondaire, les élèves des écoles françaises et d'immersion sont actuellement obligés de suivre des cours de English language arts et de français chaque année. Les élèves qui ont l'intention de fréquenter

l'université doivent obtenir deux crédits en English language arts et un crédit de français pendant la dernière année de leurs études secondaires. En raison de ces contraintes langagières, les élèves concernés ont beaucoup moins la possibilité d'explorer d'autres champs de connaissance.

Les membres du Comité considèrent que cette situation est injuste et recommandent :

16. Que les élèves des programmes de français et d'immersion puissent obtenir dans des cours de français les crédits exigés en communications.

Cette recommandation nécessiterait une modification à la Loi sur les écoles publiques.

Les membres du Comité sont conscients du fait que beaucoup d'élèves des écoles françaises et d'immersion choisiront d'étudier à la fois l'anglais et le français en raison de leurs objectifs scolaires ou professionnels ou de la situation linguistique au Manitoba. Selon les membres du Comité, il est important qu'on remédie à l'injustice des règlements actuellement en vigueur et qu'on permette aux élèves de faire des choix éclairés.

LES BIBLIOTHÈQUES

Grâce aux bibliothèques scolaires, les jeunes peuvent approfondir et rendre plus intéressante l'étude de toutes les matières au programme. Puisque les élèves des programmes de français et d'immersion étudient dans les deux langues, la bibliothèque doit contenir des livres en français et en anglais.

Les membres du Comité recommandent par conséquent :

17. Qu'une part importante des subventions spéciales affectées à l'éducation dans la langue de la minorité serve à l'établissement de bibliothèques dans les écoles offrant des programmes de français ou d'immersion.

LE RECRUTEMENT DES ENSEIGNANTS

Les enseignants possédant des compétences suffisantes en français sont de plus en plus en demande en raison du nombre croissant d'élèves qui sont inscrits au programme d'immersion donné en

français pendant les dernières années de l'élémentaire et au secondaire. Beaucoup d'enseignants travaillant dans les petites écoles franco-manitobaines doivent enseigner plus d'une matière, y compris certaines pour lesquelles ils n'ont pas nécessairement reçu une formation spécifique. C'est pour ces raisons que le recrutement et l'affectation d'enseignants qui possèdent des compétences linguistiques suffisantes et qui connaissent bien la matière enseignée posent de plus en plus de problèmes.

Il serait possible d'atténuer ces problèmes en aidant les enseignants à améliorer leur compétence en français oral et écrit. Par ailleurs, il faut donner aux enseignants la possibilité d'améliorer leurs connaissances des théories de l'apprentissage et des méthodes d'apprentissage des langues maternelles et secondes.

À cette fin, les membres du Comité recommandent :

18. Que les enseignants éventuels des programmes de français et d'immersion soient incités à améliorer leurs connaissances et leurs compétences en matière de langue, de contenu et de pédagogie;

Que, dans les programmes de formation initiale et de perfectionnement professionnel en éducation, on insiste davantage sur la théorie et la pratique de l'enseignement de la langue maternelle et de la langue seconde;

Que, lorsque la demande est supérieure à l'offre, les divisions scolaires soient encouragées à établir, en collaboration avec le Bureau de l'éducation française, un système pour recruter, à l'extérieur de la province, des enseignants qui travailleront dans les écoles françaises et d'immersion.

LE MULTICULTURALISME

Le caractère multiculturel de la société canadienne, le souci grandissant qu'on attache aux relations humaines, l'importance de la préservation de la culture et la nécessité d'une plus grande compréhension entre les cultures ont une influence positive sur le système d'éducation d'aujourd'hui. On demande de plus en plus aux écoles d'offrir des programmes et des cours dans la langue officielle, dans la langue seconde et dans les langues ancestrales de même que de donner aux élèves des possibilités d'apprentissage transculturel. On s'attend également à ce que les enseignants et les établissements d'enseignement soient davantage attentifs et sensibilisés aux besoins scolaires des enfants nouvellement immigrés ou faisant partie d'une minorité.

Il faut tenir compte des besoins de tous les élèves en matière de développement lors de l'élaboration des buts généraux en éducation. L'éducation multiculturelle doit être pensée en fonction de la diversité culturelle et linguistique de notre société. Les programmes scolaires doivent nécessairement comprendre les objectifs suivants : favoriser une meilleure compréhension des différentes formes d'expression culturelle, rendre les élèves conscients et fiers de leur héritage culturel pour leur permettre de développer et de préserver leur identité, susciter une plus grande compréhension et un respect plus profond de l'héritage culturel des autres collectivités.

Au secondaire, il faut donner aux élèves la possibilité de comprendre le caractère multiculturel du Manitoba, et d'y être sensible, en leur faisant voir les conséquences sociales, économiques, historiques et culturelles que cette diversité a eues sur la société canadienne. Pour atteindre cet objectif, il faut s'assurer que l'histoire et les activités contemporaines de toutes les cultures sont dépeintes avec exactitude dans l'ensemble du cursus.

Les résultats des recherches et le bon sens laissent croire que les préjugés et la discrimination raciale découlent souvent de la peur de l'inconnu. Pour susciter une plus grande compréhension, il est indispensable que nous remplacions les méthodes et

le matériel pédagogiques tendancieux, stéréotypés et discriminatoires par des portraits positifs et réalistes des groupes minoritaires. Les membres du Comité sont d'avis qu'il serait profitable aux élèves d'acquérir des connaissances sur les ressemblances et les différences qui caractérisent les groupes culturels et sur l'héritage et les valeurs culturelles des autres groupes ethnoculturels.

Les membres du Comité recommandent :

19. Que le programme du secondaire permette aux élèves de devenir très conscients de leur propre identité en les rendant plus sensibles à leur culture et à celle des autres;

Que soit établi un cursus au secondaire et que soit créé un milieu propice à la bonne entente entre tous les groupes culturels grâce aux moyens suivants :

—Permettre aux enseignants et aux administrateurs de suivre des programmes de perfectionnement professionnel et des sessions de recyclage :
- **Pour qu'ils soient sensibles au multiculturalisme;**
- **Pour qu'ils apprennent comment réagir aux incidents liés aux stéréotypes, aux préjugés, à la discrimination et au racisme;**
- **Pour qu'ils examinent leurs propres attitudes, améliorent leurs connaissances et perfectionnent leurs compétences en matière d'éducation transculturelle,**

—Fournir les ressources nécessaires à la mise au point et à l'utilisation de programmes et de matériel qui montrent les aspects positifs du multiculturalisme et en font valoir les avantages;

—Parrainer des activités spéciales, telle une semaine du multiculturalisme, pour rendre le milieu scolaire et le grand public plus sensibles au multiculturalisme;

—Établir à l'intention des divisions ou districts scolaires une politique sur le multiculturalisme;

—Consulter les groupes de parents des différentes collectivités pour voir comment valoriser l'enseignement des langues dans les écoles.

L'ENSEIGNEMENT AUX AUTOCHTONES

Les autochtones sont en droit de s'attendre à recevoir une éducation de la même qualité que celle donnée aux autres élèves, et qui de plus tienne compte de leur culture et de leurs traditions. Pour que tous les élèves du Manitoba soient en mesure d'apprécier la diversité et la force de la société multiculturelle qui est la leur, il est également primordial que les traditions, les valeurs et les points de vue des autochtones occupent une place dans l'enseignement. Par ailleurs, il faut favoriser l'essor des langues autochtones et la création de matériel pédagogique véhiculant le point de vue des autochtones pour que ceux-ci aient des modèles contemporains à imiter, pour qu'ils constatent que leur peuple a joué un rôle important dans l'histoire du Manitoba et pour que les enseignants puissent favoriser l'intégration des jeunes autochtones en milieu urbain.

C'est pour des raisons historiques que l'enseignement des langues autochtones revêt une telle importance. En effet, contrairement aux langues ancestrales qui peuvent se renouveler puisqu'elles sont bien enracinées dans leurs pays d'origine, les langues autochtones ne peuvent se renouveler qu'ici, l'endroit où elles ont pris naissance. Si elles ne sont pas transmises ni préservées, elles disparaîtront.

Tous s'entendent pour dire que la langue constitue le principal moyen d'enrichissement, de partage et de communication de la culture d'une génération à l'autre. La langue véhicule la vision du monde propre à une collectivité. Nous ne saurions trop insister sur le rôle important des écoles secondaires dans la préservation des langues autochtones.

Les différents paliers de gouvernement, les divisions et districts scolaires ainsi que les écoles secondaires doivent permettre aux autochtones, et plus particulièrement aux parents, d'avoir leur mot à dire dans l'éducation de leurs enfants. Beaucoup de parents autochtones sont influencés par les mauvaises expériences qu'ils ont eux-mêmes eues à l'école. En

sensibilisant les enseignants à la culture autochtone et en faisant appel aux services d'un plus grand nombre d'enseignants et d'aides-enseignants autochtones, on pourrait peut-être inciter les parents autochtones à porter un plus grand intérêt au système scolaire.

De plus, il faut encourager la mise au point et l'enseignement de programmes d'études autochtones élargis s'adressant aux autochtones et aux autres élèves qui désirent découvrir les traditions et le mode de vie des autochtones.

Il est par conséquent recommandé :

20. Que, dans les écoles secondaires, on prenne des mesures pour aider les élèves autochtones ainsi que les autres élèves à comprendre la culture, les valeurs et les points de vue de chacun. À cette fin, Éducation Manitoba devrait fournir du matériel pédagogique approprié et donner aux enseignants des sessions de recyclage.

Que les élèves autochtones aient accès à un enseignement qui soit de qualité égale à celui donné aux autres élèves, qui permette l'étude de la culture, des traditions et des langues autochtones du Manitoba et qui favorise l'estime de soi.

LES LANGUES

Outre l'anglais et le français, bon nombre de langues sont parlées au Manitoba. On demande souvent que des cours de langue soient donnés dans les écoles, ceux-ci contribuant à la préservation des cultures. L'apprentissage d'une autre langue facilite également la communication au Canada et ailleurs dans le monde.

Les cours de langues ancestrales sont populaires à l'heure actuelle, particulièrement pendant les premières années d'école et les études intermédiaires. Dans la plupart des rapports présentés au Comité au sujet de l'enseignement des langues, on demandait que la politique actuelle soit maintenue.

Les membres du Comité recommandent :

21. Que des cours de langue, autre que le français et l'anglais, soient donnés si le nombre d'élèves intéressés est suffisant.

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

L'enseignement industriel et l'enseignement commercial sont deux des voies d'enseignement professionnel offertes dans certaines écoles secondaires du Manitoba. Les élèves inscrits à ces voies bénéficient d'excellentes possibilités pour perfectionner leurs talents.

Même si la plupart des élèves du secondaire gagneront leur vie en exerçant un métier, la majorité d'entre eux sont inscrits dans une voie d'études théoriques plutôt que professionnelles. Les élèves inscrits dans une voie d'études théoriques suivent rarement des cours professionnels même si la majorité d'entre eux tireraient profit d'autres méthodes d'apprentissage, reposant moins sur les livres, les cours magistraux et les concepts abstraits.

Il est souhaitable que l'enseignement professionnel soit davantage accessible. À l'heure actuelle, principalement en raison des règlements régissant le financement, les cours professionnels sont souvent offerts en bloc ou pas du tout. Les élèves qui pourraient bénéficier de quelques cours professionnels sont donc exclus. La classification des élèves dans des voies distinctes nuit non seulement aux élèves inscrits aux programmes plus théoriques qui peuvent difficilement suivre des cours professionnels, mais souvent aussi à ceux qui reçoivent une formation professionnelle parce qu'on n'a pas accordé aux cours professionnels et aux élèves qui les suivent l'importance qu'ils méritent.

Les programmes visant à préparer les élèves à des emplois précis doivent tenir compte des exigences des employeurs éventuels, tant pour ce qui est de l'importance de la demande en personnel que des compétences précises nécessaires. Nous ne pourrons répondre aux attentes des employeurs qu'en procédant à des révisions périodiques des programmes. Il ne faut pas non plus oublier que les élèves qui apprennent mieux en faisant des activités pratiques risquent d'acquérir moins de connaissances si l'on renforce le programme d'études

professionnelles d'une manière traditionnelle, c'est-à-dire en mettant l'accent sur les aspects théoriques de l'enseignement.

Selon le système actuel, les élèves qui sont inscrits au secondaire à des programmes d'enseignement professionnel doivent faire un choix de carrière tôt dans leurs études et suivre des cours qui sont axés dès le début sur un emploi en particulier. Cette situation prévaut même si les mêmes habiletés sont nécessaires à l'exercice d'un bon nombre d'emplois et que les jeunes risquent éventuellement d'opter pour une autre carrière ou même de voir l'emploi qu'ils ont choisi évoluer ou disparaître. Les membres du Comité sont d'avis qu'il serait plus logique de réorganiser les programmes de formation professionnelle de manière à ce que les premiers cours soient généraux et que les cours de fin d'études soient spécialisés.

Il est par conséquent recommandé :

22. Que soit mis au point un programme d'enseignement professionnel plus général qui permette d'abord l'acquisition d'habiletés de base et qui devienne plus spécialisé tout au long des études secondaires.

Par ailleurs, il serait plus efficace de sanctionner et de financer des séries de cours qui répondraient aux besoins locaux ou à court terme. À l'heure actuelle, les ateliers sont généralement regroupés et servent à l'enseignement de divers métiers. Ils se trouvent souvent dans de grosses écoles secondaires, parfois dans des écoles régionales. Il arrive aussi que les ateliers soient isolés des classes où sont enseignées les matières théoriques. Il serait plus rationnel d'utiliser pleinement les installations qui existent à l'heure actuelle afin de réduire la demande de nouveaux locaux d'enseignement destinés à des fins très précises, ceux-ci étant particulièrement coûteux.

Il est par conséquent recommandé :

23. Qu'un nouveau cursus d'enseignement professionnel, qui est donné le plus possible dans les installations qui existent à l'heure actuelle et qui répond aux besoins locaux, soit adopté.

Des ateliers ou des laboratoires beaucoup plus grands que les salles de classe ordinaires de même que de l'équipement et des fournitures sont nécessaires à l'enseignement des cours professionnels.

C'est pour ces raisons que la mise au point ou la modification de tels cours, ou la construction ou l'aménagement d'installations, entraînent des dépenses considérables. Il faut également préciser que certains programmes sont plus dispendieux que d'autres et que le financement devrait être accordé en fonction des coûts réellement engagés.

Il pourrait être nécessaire qu'on modifie la politique de financement avant de pouvoir adopter bon nombre des recommandations formulées dans le présent rapport. Ce qui précède est particulièrement vrai dans le cas du financement des programmes d'enseignement professionnel puisque, à l'heure actuelle, les élèves sont tenus de suivre des séries de cours et ne peuvent choisir parmi un évantail de cours comme le suggèrent les membres du Comité.

Il est par conséquent recommandé :
24. Que soit adoptée une nouvelle politique de financement des cours professionnels qui tienne compte des coûts réels et aux termes de laquelle les élèves ne seront pas tenus de suivre une série complète de cours dans une discipline donnée.

LES ADULTES QUI FRÉQUENTENT L'ÉCOLE SECONDAIRE AU MANITOBA

Par le passé, les élèves adultes du Manitoba n'étudiaient pas avec les autres élèves des écoles secondaires parce que la plupart des établissements d'enseignement aux adultes ne faisaient pas partie du système d'éducation provincial. Cette division s'est produite bien que les écoles secondaires offrent les possibilités d'apprentissage et de formation que recherchent les adultes et que les élèves adolescents et adultes doivent souvent acquérir les mêmes habiletés.

Pendant l'année scolaire 1987-1988, environ 2 500 élèves de plus de 21 ans sont inscrits dans les écoles secondaires du Manitoba. Il semble que de plus en plus d'adultes continueront à fréquenter l'école secondaire puisque l'évolution sociale et

technologique entraîne un besoin accru de formation permanente.

Bien que la Loi sur les écoles publiques prévoit que les divisions scolaires doivent offrir des services d'enseignement aux particuliers jusqu'à ce qu'ils aient trois ans de plus que l'âge de la majorité, les membres du Comité sont d'avis qu'on devra clarifier le mandat des divisions scolaires pour qu'elles puissent mieux servir les adultes qui sont intégrés au système d'éducation de la province.

Pour diverses raisons, outre l'évolution technologique, il est maintenant à propos d'examiner le rôle que pourraient jouer les écoles secondaires dans l'enseignement aux adultes. Bon nombre d'adultes qui désirent recevoir une formation technique ont aussi besoin de suivre des cours d'alphabétisation, d'anglais langue seconde, et de recyclage scolaire. Par ailleurs, les principaux groupes linguistiques et ethniques, les groupes d'intérêt et les adultes ayant des besoins spéciaux exercent des pressions plus fortes pour obtenir des services d'enseignement satisfaisants.

Aux termes d'une nouvelle politique de formation adoptée en 1985, le gouvernement fédéral est maintenant moins porté à financer l'éducation de base des adultes, jugeant qu'il s'agit là d'un domaine de compétence provinciale. Qui plus est, bien qu'on dispose de ressources moins importantes, il faut donner à un nombre croissant de personnes une formation plus poussée. Le problème est aggravé par le fait qu'aux termes d'ententes qui existent maintenant au Manitoba, les installations de certaines écoles secondaires sont sous-utilisées alors que certains établissements, comme le Collège communautaire Red River, ont de longues listes d'attente. Ce manque de coordination d'un établissement d'enseignement à l'autre ne permet pas une utilisation rationnelle du peu de fonds qui sont accessibles. (Pour de plus amples renseignements à ce sujet, voir la rubrique intitulée "La coordination".)

Il a déjà été démontré que les adultes qui fréquentent les classes des écoles secondaires transforment le milieu d'apprentissage en y apportant leur expérience, ce qui est à l'avantage de tous les participants. Cependant, il existe encore des entraves à

la participation des adultes aux classes ordinaires. Entre autres, dans certaines écoles, le milieu d'apprentissage ne permet pas qu'on tienne compte de l'expérience des adultes, et les programmes d'études ainsi que les méthodes d'enseignement ne stimulent pas la curiosité intellectuelle qui serait pourtant bénéfique à tous les élèves.

Les frais de cours que certaines divisions scolaires imposent actuellement aux non-résidents et le manque de services de soutien appropriés nuisent également à la participation des adultes. Les adultes qui sont maintenant inscrits dans des écoles secondaires ne sont pas admissibles à la même aide financière que ceux qui suivent des cours de formation postsecondaire, même dans les cas où les programmes sont comparables. Selon la politique actuelle, les adultes qui fréquentent l'école secondaire ne reçoivent que peu d'appui financier de la Direction de l'aide aux étudiants. Même le manque de garderies peut représenter une difficulté insurmontable. De plus, les adultes qui retournent sur le marché du travail après une absence de quelques années ont besoin de services de consultation personnelle et professionnelle.

Les membres du Comité recommandent par conséquent :

25. Que les élèves de plus de 21 ans puissent suivre gratuitement tout cours donné jusqu'au secondaire 4 inclusivement;

Que ni l'élève adulte, ni la division, ni le district scolaire, ne paie les coûts supplémentaires découlant de cette modification à la politique;

Que soient mis en place des services de soutien appropriés à l'intention des adultes qui fréquentent l'école secondaire, y compris des services d'aide financière, de garderie et de consultation.

LES ÉLÈVES VULNÉRABLES

Les membres du Comité reconnaissent que de nombreux facteurs extérieurs peuvent avoir une influence considérable sur le rendement scolaire des élèves. Les jeunes qui, à la maison ou dans leur milieu, sont défavorisés au plan social ou économique, sont nettement désavantagés par rapport aux élèves qui bénificient de renforcement.

Le profil socio-économique des élèves désavantagés est souvent caractérisé par un ou plusieurs des facteurs suivants :

—manque de stabilité économique;
—mauvaises conditions de logement;
—services récréatifs et services de santé et de garde insuffisants;
—attitude négative des parents à l'endroit du système scolaire.

Les conditions sociales et économiques qui rendent les enfants vulnérables ne se retrouvent pas dans un seul endroit au Manitoba : elles sont présentes partout dans la province. Cependant, les problèmes liés à l'éducation des élèves désavantagés sont plus évidents dans les écoles du centre-ville puisqu'on y trouve une plus grande concentration d'élèves qui correspondent à ce profil.

De manière générale, les problèmes qu'on retrouve dans toutes les écoles secondaires du Manitoba sont plus aigus dans les établissements scolaires ayant une proportion importante d'élèves désavantagés. Des recherches ont démontré que beaucoup d'élèves désavantagés ont du retard scolaire lorsqu'ils commencent l'école et que le problème s'aggrave d'une année à l'autre. Un bon nombre d'élèves ont de la difficulté à communiquer dans l'une ou l'autre des deux langues officielles et ont des responsabilités familiales qui nuisent à leurs études secondaires. Ils sont moins susceptibles de posséder des habiletés sociales de base suffisantes et d'être capables de résoudre les conflits personnels d'une manière socialement acceptable. Un nombre important de ces jeunes proviennent de familles qui déménagent souvent, ce qui entraîne un manque de continuité dans les rapports enseignant-élèves et un absentéisme

scolaire plus prononcé. En effet, dans certaines écoles secondaires du centre-ville, le taux de fluidité des effectifs peut dépasser 50 % au cours d'une année.

Il est souvent plus pressant pour les élèves désavantagés de recevoir de la nourriture, des soins médicaux ou des services de consultation que d'assister à un cours. Pour ces élèves, l'école secondaire n'est pas un reflet du "vrai monde" et n'aborde pas les problèmes qu'on y trouve. Déçus par le peu de pertinence qu'ils constatent dans les programmes d'enseignement, beaucoup d'élèves désavantagés quittent simplement l'école. Bon nombre d'élèves vulnérables abandonnent tout espoir d'un avenir meilleur et sombrent dans la drogue ou les activités criminelles pour s'évader lorsque leur famille, le système scolaire et leur milieu n'arrivent pas à répondre à leurs besoins.

Les membres du Comité sont d'avis que l'élaboration d'une gamme de programmes personnalisés et souples, de programmes non traditionnels et de programmes supplémentaires axés sur les besoins individuels des élèves et de la collectivité permettront de donner des chances égales aux élèves désavantagés et au reste de la clientèle étudiante.

Les membres du Comité recommandent donc :

26. Que toutes les écoles secondaires, et plus particulièrement celles situées en milieux désavantagés au plan socio-économique, fassent preuve de souplesse dans les programmes offerts afin de répondre aux besoins des élèves désavantagés.

Pour qu'on puisse répondre le plus efficacement possible aux besoins des élèves désavantagés, d'autres mesures doivent s'ajouter à l'élaboration de programmes souples. Ces élèves devraient recevoir de l'école les fournitures scolaires essentielles et le matériel d'apprentissage qu'ils ne peuvent se permettre d'acheter. Par ailleurs, il faudra affecter des ressources supplémentaires à l'éducation des élèves vulnérables et donner une formation plus poussée aux enseignants pour qu'ils puissent faire face aux problèmes que présentent ces élèves.

Les membres du Comité recommandent :
27. Que des fonds soient consacrés à des mesures spéciales, tels des cours de langue et de perfectionnement professionnel du personnel, l'élaboration de nouveaux programmes, le recours aux services d'aides-enseignants et la distribution de fournitures scolaires essentielles aux élèves désavantagés.

Les divisions et les districts scolaires ne sont pas les seules entités à fournir des services aux élèves désavantagés et à leur famille, particulièrement dans le centre-ville. Les ministères de la santé, du logement et des services sociaux, de même que les divisions scolaires et les autorités municipales, ont tous leurs champs de responsabilités. La coordination de ces services constitue un problème que nous devrons résoudre si nous voulons que l'ensemble de ces programmes nous permettent d'offrir une aide efficace, au meilleur coût possible.

Les membres du Comité recommandent :
28. Que des mesures soient prises en vue de l'amélioration de la coordination et des communications entre les écoles, les organismes communautaires et les différents paliers de gouvernement.

Les recherches démontrent clairement l'importance du rôle des parents dans l'apprentissage et le développement de l'enfant. La participation des parents aux activités scolaires présente de nombreux avantages : les enfants désavantagés bénéficient de renforcement, les adultes, de possibilités de croissance et, en fin de compte, la collectivité encourage les progrès personnels réalisés grâce à l'éducation.

Les membres du Comité recommandent donc :
29. Que, dans les régions désavantagées au plan socio-économique, on investisse davantage d'efforts et de ressources pour encourager la participation des parents et de la collectivité dans les activités scolaires.

LES DÉCROCHEURS

L'abandon scolaire au secondaire est l'un des problèmes les plus sérieux auxquels doivent faire face les administrations scolaires d'Amérique du Nord. De la documentation publiée dernièrement aux États-Unis (Rumberger, 1987) indique que le taux d'abandon scolaire chez nos voisins du sud atteint près de 30 %. Selon une étude faite en Ontario (Radwanski, 1987), le taux d'abandon dans cette province se chiffre à 33 %.

Bien que les taux d'abandon varient d'une administration scolaire à l'autre et que les définitions données à l'expression abandon scolaire soient nombreuses, tous s'entendent pour dire qu'un grand nombre d'élèves ne terminent pas leurs études secondaires.

Le problème de l'abandon scolaire persiste bien qu'on ait fait de nombreux efforts pour encourager les élèves à poursuivre leurs études. Si l'éducation secondaire vise à donner aux jeunes les habiletés nécessaires pour vivre dans une société future en pleine évolution, les élèves qui quittent l'école secondaire prématurément hypothèquent peut-être leur avenir. Si nous envisageons la question sous cet angle, tout taux d'abandon est trop élevé et donc inacceptable.

Dans le présent rapport, décrocheur s'entend d'un élève qui quitte l'école avant d'avoir obtenu son diplôme d'études secondaires. Aux termes de cette définition, il s'agit donc d'élèves du Manitoba qui quittent l'école secondaire sans avoir accumulé 20 crédits (y compris certains cours obligatoires).

Les membres du Comité croient que les études secondaires sont profitables à tous les élèves du Manitoba. D'un point de vue strictement pratique, on peut considérer le certificat d'études secondaires comme un passeport qui donne accès aux avantages de notre société, tel un emploi plus intéressant ou la possibilité de faire des études postsecondaires. Ainsi, les études secondaires ne sont pas avantageuses en soi, elles sont profitables en raison des choix qu'elles offrent aux élèves titulaires d'un diplôme.

Toute personne qui tente d'accoler des étiquettes aux décrocheurs risque de se tromper à leur sujet.

Certains de ces jeunes obtiennent la plupart des 20 crédits exigés; d'autres, seulement quelques-uns. Certains décrocheurs quittent la province, s'inscrivent à des collèges communautaires, retournent à l'école secondaire après une absence qui a duré des mois ou des années ou s'inscrivent à l'université à titre d'étudiant adulte. Entrent dans cette catégorie d'élèves des jeunes qui sont doués à l'école et d'autres qui sont peu productifs, des personnes qui proviennent de milieux très aisés ou très défavorisés.

Les nombreuses recherches sur l'abandon scolaire faites par Radwanski en 1987 indiquent cependant que les élèves qui font partie des catégories ou qui présentent les caractéristiques mentionnées ci-dessous sont davantage susceptibles de devenir des décrocheurs :

—statistiquement, le risque d'abandon scolaire est inversement proportionnel au niveau d'éducation et de revenus des parents ainsi qu'à la qualité de leur situation professionnelle;
—les élèves qui proviennent de foyers monoparentaux risquent davantage de quitter l'école que ceux qui bénéficient de la présence du père et de la mère;
—plus le niveau socio-économique de la famille est bas, moins l'élève est susceptible de faire des études poussées;
—les difficultés scolaires (notes faibles, problèmes dans une ou plusieurs matières, accumulation de crédits à un rythme lent) sont souvent un présage d'abandon scolaire;
—une charge importante de travail à temps partiel pendant l'année scolaire (plus de 15 heures par semaine) augmente le risque d'abandon scolaire;
—les décrocheurs ont tendance à se fixer des objectifs à court terme, à apprendre difficilement, à accorder moins d'importance à l'éducation et à rechercher davantage les récompenses que les autres élèves;
—les décrocheurs ont tendance à penser de manière concrète plutôt qu'abstraite, à avoir une piètre opinion d'eux-mêmes et peu confiance en eux.

D'une étude à l'autre, il existe une ressemblance frappante entre les raisons d'abandon scolaire données par les décrocheurs (Radwanski, 1987). Ces raisons

sont liées directement ou indirectement aux problèmes scolaires, personnels ou économiques.

Parmi les raisons liées aux problèmes scolaires, les décrocheurs citent le plus souvent leur aversion pour l'école, leur manque d'intérêt et l'ennui. Les difficultés dans une discipline donnée ou dans l'ensemble du contenu des cours constituent un facteur beaucoup moins décisif.

Les élèves qui abandonnent les études pour des raisons économiques le font en général par choix plutôt que par nécessité. Aux yeux des décrocheurs, le travail symbolise l'âge adulte, l'argent et la liberté, c'est-à-dire le genre de récompenses qu'on ne retrouve pas dans les écoles secondaires d'aujourd'hui.

Au niveau personnel, les décrocheurs se sentent souvent isolés. Bon nombre d'entre eux sont découragés par les structures impersonnelles et bureaucratiques des grosses écoles secondaires d'aujourd'hui, par le manque de direction de leur cursus, par les inconséquences d'un système où on les traite comme des adultes à certains chapitres et comme des enfants dans d'autres cas, par des règles et des mesures disciplinaires qu'ils jugent arbitraires et injustes et par le sentiment qu'ils sont méprisés ou rejetés, plutôt qu'aidés, s'ils sont confrontés à des troubles d'apprentissage sérieux.

Il est très peu probable que les programmes de prévention de l'abandon scolaire qui ne tiennent pas compte de l'ensemble des caractéristiques du système scolaire permettront une réduction appréciable du taux d'abandon. Il faut plutôt corriger les lacunes structurales du système d'éducation et l'attitude des personnes qui y oeuvrent en raison desquels beaucoup d'élèves s'ennuient, se sentent isolés, rejetés ou incapables de réussir à l'école.

Les membres du Comité recommandent :

30. Que les responsables des divisions et districts scolaires et Éducation Manitoba offrent des programmes et des services visant à répondre aux besoins des décrocheurs.

Conformément à la recommandation ci-dessus, les membres du Comité suggèrent qu'un ou plusieurs des programmes et services qui suivent soient offerts :

—mise au point d'horaires souples et personnalisés (exemple : horaires à temps partiel à l'intention des élèves qui travaillent à mi-temps);
—participation des élèves à des programmes répondant à leurs besoins particuliers et mise en oeuvre de programmes qui permettraient aux élèves d'atteindre les objectifs le plus rapidement possible ou, réciproquement, prolongation du programme pour permettre aux élèves de terminer leurs études;
—accessibilité à des services de consultation individuelle et de groupe pour que les élèves s'insèrent plus facilement dans le milieu social, réussissent mieux à l'école, planifient leur carrière et reçoivent un appui émotif;
—établissement et perfectionnement de programmes axés sur la formation en milieu de travail, tel l'enseignement professionnel coopératif, pour que les programmes scolaires soient plus pertinents;
—mise sur pied de classes spéciales, de cours d'appoint ou de recyclage et possibilité pour les élèves de faire des travaux dirigés;
—coordination et concertation accrues entre les écoles et les établissements qui accueillent les élèves (milieu de travail et établissements de formation);
—coordination plus efficace d'un niveau d'enseignement à l'autre (arrivée à l'école secondaire et départ de celle-ci);
—sensibilisation accrue des enseignants aux caractéristiques des décrocheurs éventuels pour que les enseignants puissent donner à ces élèves l'aide, l'encouragement et l'appui dont ils ont besoin;
—adoption d'une politique de la porte ouverte à l'endroit des élèves qui retournent aux études;
—mise sur pied de services de garderie dans les écoles.

L'établissement de certains de ces programmes et services entraînera des coûts.

Les membres du Comité recommandent :

31. Qu'Éducation Manitoba fournisse les fonds nécessaires à l'application de ces recommandations.

Les dossiers scolaires des élèves sont tenus par Éducation Manitoba de manière à nous permettre de connaître les notes des élèves, mais non pas de savoir ce qui advient d'eux. Le peu de renseignements

disponibles ne nous permet pas d'évaluer avec précision le taux d'abandon scolaire. Les membres du Comité croient que nous pourrions tirer des conclusions plus justes au sujet des écoles secondaires du Manitoba si nous savions avec exactitude combien d'élèves deviennent des décrocheurs et les raisons de leur abandon scolaire.

Les membres du Comité recommandent à cette fin :

32. Qu'Éducation Manitoba appuie et facilite l'adoption prochaine par les écoles ainsi que les divisions et les districts scolaires d'un système qui permettra qu'on sache ce qui advient des élèves, tel le projet de logiciel d'administration scolaire financé par la province.

Qu'Éducation Manitoba fasse une étude approfondie sur les décrocheurs au secondaire, qu'il détermine leur nombre, examine les raisons de leur abandon scolaire et les activités auxquelles ils s'adonnent après avoir quitté l'école, et qu'il formule ensuite des recommandations.

LES PETITES ÉCOLES SECONDAIRES

Idéalement, tous les élèves des écoles secondaires du Manitoba devraient avoir les mêmes possibilités d'accès à une vaste gamme de cours. Malheureusement, dans les écoles situées en régions rurales ou éloignées, on ne peut offrir autant de choix que dans les écoles urbaines et on a même de la difficulté à donner les cours de base.

Pour Éducation Manitoba, petite école secondaire s'entend d'une école qui compte moins de 200 élèves de la neuvième à la douzième. Pendant l'année scolaire 1987-1988, 8 700 des 62 375 élèves du secondaire fréquentaient des petites écoles. Ces 80 petites écoles sont situées dans 37 divisions scolaires. Sauf une exception, toutes ces divisions sont en régions rurales et c'est au nord de la province, dans la division scolaire Frontier, que se trouve le plus grand nombre de petites écoles.

Les petites écoles secondaires ne peuvent faire d'économies de gros; il s'agit là d'un des plus importants problèmes auxquels elles sont confrontées. On s'attend à ce que ces écoles offrent un programme de qualité à un nombre restreint d'élèves, ce qui entraîne des coûts par élève plus élevés. De plus, les collectivités peu importantes ne peuvent pas toutes fournir le même appui financier à leurs écoles, d'où le risque d'iniquités dans la qualité des cours offerts. Par ailleurs, beaucoup des subventions provinciales destinées aux programmes sont distribuées selon le nombre d'élèves, ce qui aggrave les difficultés financières des petites écoles.

En raison des contraintes budgétaires, on est obligé dans les petites écoles d'axer les programmes sur les cours théoriques de base. Les élèves ont donc souvent peu de latitude lorsqu'ils choisissent leurs cours et ont difficilement accès à des services spécialisés tels l'enseignement aux élèves doués, l'enseignement professionnel, l'éducation spéciale, les services de soutien, les services d'orientation et les cours d'hygiène.

Dans les petites écoles secondaires, on confie souvent aux enseignants des classes regroupant plusieurs niveaux ou on les charge d'enseigner des matières qu'ils connaissent mal. Les services de soutien auxquels pourraient avoir recours ces enseignants sont souvent limités ou inexistants.

Malgré ces inconvénients, les écoles secondaires comptant peu d'élèves peuvent présenter des avantages. Dans les classes plus petites, les élèves reçoivent en général un enseignement plus personnalisé et obtiennent de ce fait de meilleurs résultats scolaires, ce qui permet aux enseignants de garder un bon moral. De plus, les possibilités d'intégration des matières sont plus nombreuses, ce qui est toujours souhaitable.

Bien que les petites écoles secondaires présentent des caractéristiques particulières, il n'en demeure pas moins que tous les élèves du secondaire au Manitoba sont en droit d'avoir des possibilités égales ou comparables de suivre une gamme de programmes. Les membres du Comité proposent que les élèves aient accès à plus de cours que le strict minimum grâce à de nouvelles méthodes d'enseignement.

Éducation Manitoba offre des cours de niveau secondaire par l'entremise de la Direction des cours par correspondance. La Direction de l'enseignement à distance et de la technologie offre elle aussi des cours en faisant appel à l'électronique. Pendant l'année scolaire 1987-1988, 5 505 élèves inscrits dans les écoles secondaires suivaient un ou deux cours par correspondance. Environ 3 000 adultes et un beaucoup plus petit nombre d'adolescents faisaient tous leurs cours à la maison.

La Direction des cours par correspondance offre plus de 75 cours de niveau secondaire, y compris tous les cours obligatoires pour l'obtention du diplôme d'études secondaires. Bien qu'à l'heure actuelle la plupart des cours soient conçus et donnés par écrit, on a graduellement recours à l'enseignement à distance et à la technologie pour rendre l'enseignement dispensé plus efficace.

Malgré la mise au point de programmes, de services et de projets pour répondre aux besoins scolaires des élèves des petites écoles secondaires, ceux-ci demeurent désavantagés.

Il est par conséquent recommandé :

33. Qu'Éducation Manitoba donne la priorité à la mise au point de programmes et de services innovateurs qui permettront de corriger les iniquités en matière d'enseignement qui existent à l'heure actuelle dans les régions rurales et éloignées. Il faudrait étudier la possibilité de prendre les mesures ou d'apporter les améliorations suivantes :

—Améliorer le matériel didactique et les méthodes d'enseignement des cours donnés par la direction des cours par correspondance afin qu'ils soient davantage conformes aux cours des écoles secondaires publiques;

—Se servir davantage, dans l'enseignement à distance, des techniques qui existent à l'heure actuelle, notamment :

—Avoir davantage recours aux moyens audiovisuels, entre autres en obtenant pour l'ensemble de la province les droits de reproduction des documents vidéo adaptés aux programmes d'études du secondaire de manière à permettre aux écoles d'augmenter

à bon compte leur bibliothèque de ressources audiovisuelles,

—Mettre au point et offrir un plus grand nombre de cours grâce à l'enseignement à distance en combinant diverses techniques de communication telles l'imprimerie, les audioconférences, les émissions, la distribution de bandes audio et vidéo, les communications et l'éducation assistées par ordinateur ainsi que d'autres techniques de pointe,

—Concevoir des didacticiels et des logiciels pour les matières du secondaire,

—Acquérir, pour l'ensemble de la province, des licences visant les logiciels adaptés aux programmes d'études secondaires, de manière à permettre aux écoles de profiter de prix de gros lors de l'achat de logiciels;

—Améliorer la coordination des techniques utilisées pour offrir les cours conçus à l'intention des élèves des régions peu peuplées et éloignées.

À l'heure actuelle, les petites écoles secondaires reçoivent de l'aide financière sous forme de subventions qui leur sont spécialement destinées. Ces programmes de subventions devront être améliorés dans un avenir prévisible.

Les membres du Comité recommandent :

34. Qu'Éducation Manitoba augmente considérablement les subventions spéciales destinées aux petites écoles;

Que des subventions soient accordées aux écoles secondaires qui comptent entre 200 et 300 élèves;

Qu'Éducation Manitoba mette à la disposition des petites écoles des services de consultation qui répondent à leurs besoins particuliers.

LES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS SPÉCIAUX

L'État reconnaît à chaque enfant manitobain le droit à l'enseignement public gratuit. Qui plus est, tous les élèves, y compris ceux qui ont des besoins spéciaux, sont en droit de recevoir une formation qui corresponde à leurs besoins et à leurs aptitudes.

Le fait d'être reconnu comme élève ayant des besoins spéciaux présente à la fois des avantages et des inconvénients. Il est nécessaire dans notre système d'éducation de regrouper les élèves par catégorie et de porter à leur dossier de brèves mentions, au risque de les étiqueter. Pourtant, il est indispensable de connaître les aptitudes et les besoins de l'élève pour lui donner un meilleur enseignement. Il peut être très difficile pour les enfants ainsi étiquetés de quitter un programme et d'opter pour un autre. Bien que les mentions ne soient pas nécessairement péjoratives, elles entraînent parfois des commentaires désobligeants ou non recherchés.

Selon les membres du Comité, il est souhaitable de cerner les besoins spéciaux de l'élève sans toutefois lui accoler une étiquette. Une fois qu'on a établi des besoins particuliers, il incombe aux responsables du système scolaire de prendre des mesures concrètes pour faciliter l'apprentissage.

La programmation éducative des élèves ayant des besoins spéciaux devrait être individualisée. Elle devrait aussi être approuvée par les parents, être revue périodiquement et tenir compte des progrès de l'enfant. De plus, il importe d'offrir aux élèves qui ont des besoins spéciaux une vaste gamme de programmes afin que ces élèves puissent bénéficier du plus grand éventail possible d'occasions d'apprentissage.

Il faut que l'on attache une plus grande importance à la programmation éducative et que l'on offre davantage de ressources et de services de soutien. Mentionnons entre autres des éducateurs spécialisés, des méthodes d'enseignement et des contenus de programmes d'études appropriés, de l'équipement et du matériel pédagogiques spéciaux et des rapports élèves-enseignant qui varient selon les besoins.

Il est maintenant généralement reconnu que les élèves ayant des besoins spéciaux devraient être intégrés dans les classes ordinaires. Les membres du Comité sont d'accord avec cette politique, pourvu que l'enseignant reçoive l'aide et l'appui dont il a besoin afin de préserver dans la classe un climat d'apprentissage positif pour tous les élèves.

Les membres du Comité recommandent :

35. Qu'au moment de placer un élève dans une classe, on choisisse le milieu d'apprentissage qui soit le plus stimulant, qui convienne aux habiletés de l'enfant et qui réponde à ses besoins scolaires, sociaux, émotifs et physiques.

Bien qu'on ait commencé pendant les années 80 à considérablement augmenter les fonds consacrés aux élèves ayant des besoins spéciaux, l'élaboration d'une programmation éducative pose toujours des problèmes financiers. En effet, il est plus coûteux d'intégrer ces élèves que de les placer dans des classes spéciales. De plus, en raison de la complexité du mécanisme de financement, il semble que l'État reprend d'un côté l'argent qu'il donne de l'autre.

Les membres du Comité constatent que les élèves ayant des besoins spéciaux sont davantage intégrés au niveau primaire qu'au niveau secondaire. Cette situation peut être attribuable à différentes causes. Dans les écoles secondaires, il est en effet plus difficile d'offrir une programmation éducative adaptée aux élèves ayant des besoins spéciaux parce que les matières sont plus compartimentées et que les horaires sont plus complexes. Par ailleurs, la plupart des enseignants du secondaire ont peu d'expérience auprès de tels élèves et très peu d'enseignants ont suivi des cours sur l'enseignement aux élèves ayant des besoins spéciaux ou ont même participé à des stages de formation pour apprendre à travailler avec eux. Finalement, les responsables des divisions scolaires n'ont pas donné aux écoles secondaires autant d'orthopédagogues et d'aides-enseignants qu'aux écoles primaires.

Il est recommandé :

36. Qu'on prenne, dans les écoles secondaires du Manitoba, les mesures nécessaires pour que les élèves ayant des besoins spéciaux aient aussi accès à une programmation éducative appropriée;

Que, dans les écoles secondaires, des orthopédagogues travaillent avec les élèves qui ont besoin de leurs services;

Que, dans toutes les écoles secondaires, il y ait au moins un orthopédagogue qualifié par 250 élèves;

Qu'Éducation Manitoba affecte des fonds supplémentaires au recrutement d'orthopédagogues dans les écoles secondaires;

Que les enseignants du secondaire reçoivent, au cours de leurs études en éducation et une fois en milieu de travail, une formation plus poussée sur l'enseignement aux élèves ayant des besoins spéciaux.

LES ÉLÈVES DOUÉS

Plusieurs rapports présentés au Comité faisaient valoir de façon convaincante qu'il faut améliorer les programmes offerts aux élèves doués du secondaire. Dans le présent document, le Comité désigne par ce terme les élèves qui excellent dans le domaine scolaire, artistique, sportif ou autre. Ces élèves constituent moins de 5 % de la population étudiante des écoles secondaires.

Les responsables de la plupart des systèmes d'éducation au Canada sont d'avis que tous les enfants ont le droit de recevoir une formation qui corresponde à leurs aptitudes. Pour atteindre cet objectif, nous devons mettre au point des programmes plus difficiles à l'intention des élèves doués, sans quoi les élèves talentueux pourront encore moins donner leur pleine mesure que l'ensemble des autres élèves qui n'ont souvent pas suffisamment de défis à relever à l'école.

À l'école, l'élève doué est en droit de s'attendre :

—à avoir la possibilité d'explorer un vaste ensemble de connaissances et d'être en rapport avec des enseignants qui reconnaissent que les élèves doués ont parfois besoin de liberté et de temps pour faire des découvertes;

—à évoluer dans une atmosphère où il peut traiter et examiner une question et prendre position sans craindre qu'on ne le ridiculise;

—à avoir la possibilité de rencontrer des personnes douées qui se sont taillé une place au sein de leur collectivité et qui peuvent être pour l'élève des modèles à imiter;
—à acquérir des habitudes de travail qui contribueront à son succès scolaire et professionnel;
—à recevoir l'encouragement nécessaire pour avoir face à lui-même une attitude positive.

Les responsables des commissions scolaires au Canada ont mis au point différents agencements de programmes afin de répondre aux besoins des élèves doués. Parmi les possibilités offertes, mentionnons les écoles et les classes spécialisées, le groupement selon les habiletés, l'accélération scolaire, les classes données le samedi, le renforcement des programmes d'études, les programmes dirigés par un directeur d'études, les projets proposés par l'élève, les cours proposés par l'école et l'autodidactisme.

Bien qu'on trouve au Canada peu d'écoles destinées aux élèves doués, il existe cependant des classes spécialisées. Ces classes présentent des avantages et des inconvénients. D'un point de vue purement pratique, il faut reconnaître qu'il y a très peu d'élèves vraiment doués. En effet, dans une école d'importance moyenne, il n'y a pas suffisamment d'élèves ayant des aptitudes exceptionnelles dans une discipline donnée pour qu'on puisse constituer une classe.

Pour cette raison, les membres du Comité sont d'avis qu'il n'est pas souhaitable que les élèves doués soient séparés des autres élèves pour suivre l'ensemble de leur cursus.

Ils recommandent :

37. Qu'Éducation Manitoba mette au point des cours contenant des suggestions précises au sujet des méthodes d'enseignement pour les élèves doués et contribue au perfectionnement des enseignants qui travailleront avec eux.

Les membres du Comité croient également que les autorités locales devraient, avec l'aide de la province, mettre au point des programmes personnalisés à l'intention des jeunes qui excellent dans des domaines autres que les disciplines scolaires, tels le théâtre, la danse et les sports. Les élèves inscrits à des programmes de réputation nationale, telle l'école du Royal Winnipeg Ballet, devraient obtenir des crédits

comme c'est le cas pour les élèves actuellement inscrits à des cours privés de musique.

Les membres du Comité recommandent :

38. Qu'Éducation Manitoba cherche des moyens pour offrir un plus grand nombre de possibilités aux élèves doués dans des domaines autres que les disciplines scolaires, tels les arts, la technologie et les sports. Il pourrait par exemple sanctionner par des crédits les activités offertes à l'extérieur de l'école.

LE BACCALAURÉAT INTERNATIONAL ET LE RECLASSEMENT DANS DES CLASSES SUPÉRIEURES

Au cours des dernières années, un nombre croissant d'élèves se sont inscrits au programme du baccalauréat international et aux examens de reclassement offerts par le College Board aux États-Unis. Certains considèrent que les élèves peuvent ainsi être stimulés intellectuellement et obtenir des crédits reconnus à travers le monde. On attribue parfois cette popularité grandissante à la perception selon laquelle Éducation Manitoba n'arrive pas à offrir des cours et des programmes qui répondent aux besoins des élèves les plus doués à l'école. Les responsables de beaucoup d'administrations scolaires réfutent cependant ce point de vue et hésitent à sanctionner sans équivoque ces programmes pour les raisons énoncées ci-dessous.

—Dans le programme du baccalauréat international, les matières techniques et commerciales, l'éducation physique et les cours d'hygiène sont exclus ou négligés. Pourtant, l'énoncé des buts d'apprentissage d'Éducation Manitoba et les responsables de la plupart des administrations scolaires locales accordent une place importante à ces disciplines.

—Les objectifs de certains cours du baccalauréat international ne correspondent pas à ceux des cours provinciaux.

—Les partisans du reclassement dans des classes supérieures oublient que l'éducation ne se résume pas simplement à subir et réussir des examens. Dans l'énoncé des buts d'apprentissage et dans les programmes d'études du Manitoba, on insiste sur le fait qu'il incombe aux écoles publiques de permettre à tous les élèves de faire des activités d'apprentissage planifiées pendant des périodes de temps données.

On reconnaît cependant que le baccalauréat international et le reclassement présentent tous deux des avantages. Mentionnons entre autres :

—le cours de théorie de la connaissance qui fait partie du programme du baccalauréat international;

—la participation des élèves à des activités communautaires dans le cadre du programme du baccalauréat international;

—la possibilité pour les élèves qui font le baccalauréat international ou qui subissent les examens de reclassement de suivre des cours spécialisés, d'acquérir des crédits supplémentaires ou d'obtenir des équivalences de cours à l'université.

La popularité de ces deux programmes démontre encore plus clairement au Comité qu'on doit trouver des moyens pour répondre aux besoins des élèves doués et de ceux qui excellent à l'école. Les membres du Comité sont cependant d'avis que le baccalauréat international et le reclassement ne constituent pas les meilleures solutions et qu'on ne devrait pas y avoir davantage recours (des recommandations à ce sujet figurent dans le chapitre "Le modèle de programme" et dans la rubrique "Les élèves doués"). Les cours du baccalauréat international ne devraient pas remplacer ceux d'Éducation Manitoba.

Les membres du Comité recommandent donc :

39. Que le baccalauréat international et le reclassement ne soient pas officiellement reconnus comme programmes, mais qu'ils continuent à être offerts à titre d'option au niveau de l'école;

Que tous les élèves soient tenus de satisfaire aux exigences provinciales pour obtenir leur diplôme d'études secondaires.

LA PRÉPARATION À L'ENTRÉE SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

Après avoir obtenu leur diplôme d'études secondaires, beaucoup de jeunes entrent directement sur le marché du travail. Bien que certains cours du secondaire visent à préparer les élèves à l'entrée sur le marché du travail, ils sont peu populaires. La majorité des jeunes ne sont pas initiés pendant les études au monde du travail.

Tous les élèves du secondaire, y compris ceux qui occupent des emplois à temps partiel, devraient suivre un programme de préparation à l'entrée sur le marché du travail afin qu'il soit plus facile pour eux de passer du monde des études à celui du travail. Les membres du Comité sont d'avis que la transition entre l'école secondaire et le marché du travail et celle entre les écoles secondaires et les établissements d'enseignement postsecondaire sont tout aussi importantes.

Il est par conséquent recommandé :

40. Que tous les élèves du secondaire soient encouragés à suivre un programme de préparation à l'entrée sur le marché du travail et à participer à des activités se déroulant au sein de la collectivité;

Qu'on incite les responsables des écoles à inclure les programmes de préparation à l'entrée sur le marché du travail et les activités se déroulant au sein de la collectivité dans les autres cours secondaires.

À l'heure actuelle, les possibilités de préparation à l'entrée sur le marché du travail vont des expériences de travail de courte durée à la formation en milieu de travail (trois différents programmes) qui peut occuper jusqu'à 80 % de l'année scolaire. On pourrait satisfaire à l'exigence de base mentionnée ci-dessus en mettant sur pied un programme de préparation à l'entrée sur le marché du travail qui comprendrait l'étude des caractéristiques de métiers et professions et idéalement, mais pas nécessairement, des stages en milieu de travail.

CHAPITRE QUATRE
L'AMÉLIORATION DU MILIEU D'APPRENTISSAGE

LES NORMES DE COMPORTEMENT

Les progrès de l'élève sont fonction d'un équilibre harmonieux entre le milieu où il vit et l'enseignement qu'il reçoit. S'il passe une partie considérable de son temps en dehors du milieu scolaire, c'est néanmoins à l'école que l'élève reçoit la presque totalité de son éducation systématique. Le défi que doivent relever les éducateurs consiste donc à créer et à maintenir dans les écoles un climat favorable à l'apprentissage ainsi qu'au développement intellectuel et personnel de l'élève.

Les recherches démontrent que pour créer un tel climat, il faut d'abord formuler des exigences précises que tous les partis concernés comprennent clairement.

Les règlements scolaires devraient mettre en valeur le droit d'apprendre de l'élève et le droit d'instruire de l'enseignant. Ces droits s'accompagnant d'obligations, on devrait en effet amener les élèves à assumer la responsabilité de leur présence aux cours, de leurs études et de leur comportement à l'école comme ailleurs.

Les directeurs généraux et les commissions scolaires doivent encourager les enseignants et les directeurs d'écoles à imposer un comportement convenable à l'école et leur donner l'autorité nécessaire pour agir ainsi. Selon certains intervenants auprès du Comité, la Charte des droits et libertés et la législation portant sur les droits de la personne auront une influence marquée sur les mesures à prendre dans les cas d'inconduite. Les membres du Comité ne croient pas que ces nouvelles lois désavantageront les écoles; les changements apportés ne feront en fait que souligner encore une fois le besoin d'égalité.

Les membres du Comité recommandent donc :

41. Que la création et le maintien d'un climat propice au bon apprentissage constitue une priorité pour les enseignants du secondaire, les administrateurs et les commissions scolaires;

Que les commissions scolaires et les administrateurs fournissent l'aide appropriée aux enseignants et aux directeurs qui adoptent cette priorité;

Que les écoles secondaires soient fondées sur le principe du droit de l'élève à un traitement juste, c'est-à-dire que les règles sont appliquées sans discrimination et que des mesures disciplinaires pouvant avoir des conséquences à long terme sont prises dans un climat de justice, d'égalité et d'impartialité.

Les membres du Comité sont d'avis que le milieu scolaire devrait aussi être caractérisé par des enseignants et des élèves fortement motivés à atteindre l'excellence. Il est certes désirable de fixer des objectifs élevés aux élèves, mais le désir de réussite ne constitue pas pour autant une solution en soi. Encore faut-il que l'élève perçoive ces objectifs comme réalisables.

Il existe en effet des preuves concluantes que les élèves qui participent à la solution de problèmes réels ayant trait à des sujets qui les intéressent font preuve d'une bonne attitude à l'égard des études. Les occasions de résoudre des problèmes et d'établir en groupe des plans d'action se présentent fréquemment dans les classes ordinaires. De plus, la participation au conseil des élèves et à d'autres activités parascolaires donne l'occasion aux élèves de vivre ce genre d'expérience.

Les membres du Comité recommandent donc :

42. Que les élèves soient encouragés non seulement à étudier, mais à mettre en pratique, les principes démocratiques.

Quoique les membres du Comité préconisent que les écoles secondaires se doivent de projeter une image d'entreprise, ils ne suggèrent nullement qu'il n'y a pas place à l'école pour les manifestations de joie, d'affection, de sympathie, d'enthousiasme et des autres sentiments constructifs. Même une école bien organisée peut regrouper des personnes dynamiques tout en constituant un cadre de travail agréable pour les élèves comme pour les enseignants.

Les membres du Comité recommandent donc :

43. Que les écoles secondaires soient un milieu caractérisé par le respect des élèves pour leurs camarades et le personnel de l'école, et réciproquement.

L'ENSEIGNEMENT ET LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

En cet âge de l'information, il faut faire plus que simplement modifier les cours, les programmes, les structures administratives et les critères d'obtention du diplôme d'études secondaires pour dispenser un enseignement efficace. Il faudra en effet procéder à une modification fondamentale de la méthode au moyen de laquelle les élèves apprennent à traiter l'information, à la comprendre et à appliquer les connaissances acquises. Bien que les habiletés de base traditionnellement enseignées (la lecture, l'écriture et l'arithmétique) demeurent importantes, il faudra inculquer aux élèves de nouvelles connaissances fondamentales si nous voulons qu'ils puissent relever les défis de l'avenir.

Les auteurs John Naisbett et Patricia Aburdene donnent une description intéressante de ces nouvelles connaissances fondamentales : "Apprendre comment penser, comment apprendre et comment créer : voilà le nouvel ABC de l'enseignement, les nouvelles connaissances fondamentales qu'il faut transmettre dans une société axée sur l'information"[1] (Naisbett et Aburdene, 1985).

Les nouvelles connaissances fondamentales englobent les aptitudes de base en recherche que sont l'analyse, la synthèse, la déduction et l'examen ainsi que toutè une gamme d'habiletés à communiquer telles que l'écoute, l'expression orale, la représentation, l'observation et, bien sûr, la lecture et l'écriture. Pour être les plus efficaces possible, les élèves ne doivent pas que posséder les rudiments de ces nouvelles compétences de base; ils doivent pouvoir appliquer ces compétences et en perfectionner continuellement l'utilisation.

Pour transmettre ces nouvelles connaissances fondamentales aux élèves, les enseignants devront adopter des méthodes d'enseignement qui tiennent compte de l'importance de l'acquisition de connaissances tout en insistant sur la découverte, la recherche et les approches empiriques. Les cours

1 Traduction libre

magistraux devront faire place à un système permettant aux élèves de s'adonner à de nombreuses activités tels le remue-méninges, les études de cas, les démonstrations, les discussions, les entrevues, les exposés, la direction d'études, les jeux de rôles et les simulations. Les activités d'apprentissage organisées par les enseignants devront permettre aux élèves de participer activement et d'avoir leur mot à dire dans le choix de la matière enseignée et des méthodes d'apprentissage.

En raison des conséquences énormes de l'essor technologique, les enseignants peuvent utiliser de nouveaux outils, transmettre de nouvelles connaissances et traiter de nouveaux emplois. Il est maintenant moins nécessaire de mémoriser une foule de renseignements puisque l'ordinateur nous permet d'extraire des données des banques de mémoire. Les employeurs rechercheront de plus en plus les candidats qui savent comment exploiter au maximum les avantages de l'informatique.

Les membres du Comité recommandent :

44. Que, dans les écoles secondaires, on apporte une modification fondamentale à l'enseignement en délaissant l'acquisition du savoir théorique au profit de l'acquisition du savoir-faire.

En formulant cette recommandation, les membres du Comité ne nient pas l'importance des connaissances; ils constatent plutôt qu'il faut, dans les écoles, envisager les connaissances sous un nouvel angle en raison du flux d'informations et du rythme auquel il s'accroît. La valeur intrinsèque d'une approche fondée davantage sur la pratique justifie encore plus l'adoption de cette nouvelle optique en enseignement.

Nous ne saurions trop insister sur l'importance d'un enseignement de qualité. Un enseignant compétent tire le maximum de tout programme d'études en l'adaptant à l'actualité et à la situation qui prévaut localement. L'enseignement de qualité optimale stimule, emballe et inspire. Il incite les élèves à transformer l'information en connaissances et à voir les liens qui existent entre des champs de connaissances distincts.

L'enseignant est également en mesure d'influencer le développement de la personnalité de ses élèves en

les aidant à s'affirmer, à avoir davantage confiance en eux et à se faire de nouveaux amis.

Les méthodes d'enseignement choisies ont une incidence sur l'efficacité de l'enseignement et l'atmosphère dans la classe. Ces choix, qui sont des décisions professionnelles, varient selon la confiance que l'enseignant entretient dans une approche donnée, la compréhension qu'il a des objectifs d'une approche et, idéalement, le style d'apprentissage de chaque élève.

Les membres du Comité recommandent :

45. Que les enseignants puissent recevoir de la formation professionnelle sur les styles d'apprentissage.

Pour relever les défis d'aujourd'hui et de demain en matière d'éducation, les enseignants doivent acquérir de nouvelles connaissances et habiletés et adopter de nouvelles attitudes. À cette fin, il faudra que les programmes des facultés d'éducation soient revus pour que les enseignants diplômés satisfassent aux exigences dorénavant imposées dans les écoles secondaires.

Les membres du Comité recommandent donc :

46. Que les programmes de formation des enseignants offerts dans les facultés d'éducation soient revus afin que les enseignants fraîchement diplômés aient les attitudes, les habiletés et les connaissances nécessaires à la mise en oeuvre des recommandations énoncées dans le présent rapport.

Il existe une deuxième façon de modifier l'enseignement : les programmes de perfectionnement offerts aux enseignants durant les heures de travail. Compte tenu du fait que les membres du Comité proposent dans le présent rapport des modifications importantes qui toucheront un grand nombre d'enseignants, Éducation Manitoba et les divisions et districts scolaires devront coordonner leurs efforts pour atteindre des objectifs précis au moyen de programmes de formation en milieu de travail élaborés avec soin.

Les membres du Comité recommandent :

47. Qu'Éducation Manitoba, la Manitoba Teachers' Society, l'Association des commissaires d'école du Manitoba, The Manitoba Association of School

Superintendants, les divisions et les districts scolaires ainsi que les facultés d'éducation travaillent de concert pour établir et offrir des programmes de formation en milieu de travail qui permettront de mettre en oeuvre les recommandations formulées dans le présent rapport ainsi que de satisfaire aux besoins démontrés par le passé.

Le public ne reconnaît pas toujours la nécessité des programmes de formation en cours d'emploi. Les parents considèrent souvent les journées pédagogiques comme un inconvénient puisque les enfants ne sont pas confiés aux enseignants pendant ce qui serait normalement une journée d'école. Les parents et le public doutent parfois que les avantages des journées pédagogiques justifient la perte de temps d'enseignement et manifestent ouvertement leur scepticisme. Il arrive même que les enseignants critiquent franchement certaines sessions de formation.

La plupart des employeurs sont conscients du fait qu'ils doivent motiver les membres de leur personnel et les aider à acquérir de nouvelles connaissances et à perfectionner leurs habiletés. Beaucoup d'entreprises arrivent à atteindre ces objectifs sans interruption de service, bien que les programmes de formation soient souvent offerts pendant les heures d'ouverture. Pour arriver à procéder ainsi dans les écoles, il faudrait engager davantage d'employés permanents ou des enseignants suppléants, ce qui entraînerait des dépenses considérables. Il est cependant possible de prendre des moyens pour que les journées pédagogiques causent moins de problèmes aux parents. Par exemple, s'ils recevaient un préavis suffisant, les parents pourraient tirer le meilleur parti possible de ces journées. Les enfants pourraient aussi bénéficier de programmes communautaires pendant les journées pédagogiques.

Les membres du Comité recommandent :

48. Qu'Éducation Manitoba rende le public davantage conscient des raisons pour lesquelles 11 journées sont réservées à la formation des enseignants, aux évaluations, aux rencontres parents-enseignants et aux tâches d'administration et qu'il lui indique comment l'emploi du temps est régi;

Que les divisions et les districts scolaires informent les parents et le public du nombre de journées réservées à la formation, des sujets traités et des buts à atteindre;

Que les écoles et les directeurs généraux procèdent à une planification soignée pour offrir des programmes de formation de qualité;

Qu'au moment de la planification, on cherche à réduire les inconvénients que subissent les parents.

Dans le but d'accroître leurs compétences, les enseignants titulaires d'un brevet peuvent opter pour une troisième solution : les programmes universitaires sanctionnés ou non par un diplôme ainsi que d'autres cours offerts le soir, les fins de semaine et l'été. On s'attend à ce que les enseignants continuent en grand nombre à suivre ces programmes en cours d'emploi.

Selon les membres du Comité, la formation des enseignants constitue l'élément essentiel de tout programme de modifications planifiées. Ils appuient l'énoncé de principe figurant ci-dessous (publié en juin 1987 par le Interorganizational Committee on Professional Development) concernant la formation professionnelle.

—Le perfectionnement professionnel est un ensemble de démarches en vue du développement des éducateurs.

—Le perfectionnement professionnel est une responsabilité conjointe.

—Aucune approche en matière de perfectionnement professionnel n'est en soi supérieure à une autre.

—Pour que le perfectionnement professionnel soit efficace et satisfaisant, les personnes concernées de tous les échelons de la hiérarchie doivent trouver que les programmes répondent à leurs besoins, et non pas aux priorités de quelqu'un d'autre, et doivent pouvoir faire preuve d'initiative en matière de formation plutôt que simplement prendre part aux programmes mis sur pied par d'autres personnes ou d'autres organismes.

—Il faut planifier avec soin les liens qui existent entre la mise en oeuvre des programmes d'études et les besoins en matière de perfectionnement professionnel.

—Des ressources supplémentaires doivent être affectées au perfectionnement professionnel au Manitoba.

Les membres du Comité croient que les enseignants devraient posséder une bonne formation générale et bien connaître les matières qu'ils enseignent. Ils devraient également être en mesure de modifier leur approche, c'est-à-dire de mettre l'accent sur le savoir-faire plutôt que sur l'acquisition de connaissances. Finalement, ils devraient pouvoir mieux répondre aux besoins personnels et émotifs des élèves.

À cette fin, les membres du Comité recommandent :

49. Que les enseignants maîtrisent bien la matière qu'ils enseignent;

Que les enseignants maîtrisent l'art et la science de l'enseigement;

Qu'on prévoit un nombre suffisant de journées pédagogiques pour mettre en oeuvre les recommandations formulées dans le présent rapport.

L'INTÉGRATION DES MATIÈRES

Les connaissances communiquées actuellement aux élèves des écoles secondaires du Manitoba sont réparties en divers cours et matières, dont la plupart s'inscrivent dans une longue tradition. L'efficacité de ce système est de plus en plus remise en question.

En raison de la prolifération des connaissances dans chaque matière, les cours se recoupent de plus en plus. Les élèves considèrent toutefois que les cours traditionnellement enseignés au secondaire ne s'intègrent pas suffisamment. L'éducateur réputé Ronald La Conte soutient d'ailleurs que "Les matières traditionnellement enseignées à l'école ne nous permettent plus de classer et de transmettre le savoir de l'homme. Face au débordement des connaissances, il nous est impossible de continuer à compartimenter le savoir dans des disciplines distinctes, nettement séparées les unes des autres."[1] Ces observations

1 Traduction libre

démontrent clairement que les matières enseignées au secondaire doivent davantage s'intégrer.

Les éducateurs savent déjà qu'il est souhaitable que tous les enseignants, quelle que soit leur spécialisation, inculquent des connaissances linguistiques aux élèves. Il existe de nombreux autres exemples d'intégration entre les matières : la chimie et la physique font appel aux mathématiques; l'étude de l'environnement peut nécessiter des connaissances en sciences, en géographie, en lecture, en écriture, en arts, en politique, en économique etc.; les applications de la fission nucléaire exigent des notions de physique, de mathématiques et des connaissances techniques tout en soulevant des questions d'ordre médical, éthique et moral; la musique et la poésie vont souvent de pair et peuvent être une source d'inspiration artistique; la danse associe l'esthétique et l'athlétisme.

Les membres du Comité sont d'avis qu'il est nécessaire d'offrir aux élèves du secondaire de nouveaux contenus de cours, sans toutefois supprimer ceux qui existent à l'heure actuelle. On constate, sans avoir fait d'étude détaillée, que ces nouvelles connaissances sont au programme de plusieurs matières et qu'elles peuvent être intégrées.

Les membres du Comité recommandent :

50. Que, lors de la conception des programmes d'études et de la planification de l'enseignement, les connaissances soient intégrées sans être limitées par les cadres traditionnels circonscrivant les disciplines.

L'intégration du savoir-faire et de connaissances inhérentes à de nombreuses disciplines sera nécessaire à la mise en oeuvre des approches axées sur l'étude de questions ou la résolution de problèmes qui sont proposées ailleurs dans le présent rapport.

Il est par conséquent recommandé :

51. Que, dans les écoles secondaires, on fasse des efforts volontaires pour que les habiletés et les savoir-faire se recoupent entre les matières et les cours et qu'Éducation Manitoba aide à la réalisation de cet objectif en faisant des recommandations précises dans les programmes d'études.

Pendant les quelques prochaines années, il faudra voir s'il est toujours souhaitable de classer dans les disciplines consacrées par la tradition les connaissances transmises dans les cours. Sauf pendant le secondaire et le premier cycle des études universitaires, il ne semble pas opportun de circonscrire les connaissances d'une telle façon. Compte tenu des liens étroits qui existent entre les matières et l'utilisation des ordinateurs en vue de l'exploration de divers champs de connaissances, nous devons tenter de trouver le mode d'organisation des connaissances qui serait le plus approprié.

Les membres du Comité recommandent :

52. Qu'Éducation Manitoba examine s'il est souhaitable qu'on réorganise le contenu des cours en fonction des liens qui existent entre les matières.

L'ORIENTATION ET LA CONSULTATION

En cette ère d'évolution technologique rapide, les élèves du secondaire doivent surmonter de nombreux problèmes et défis. Confrontés à des choix de carrière difficiles, à un rétrécissement du marché de l'emploi, à la plus grande nécessité d'obtenir une formation postsecondaire et aux problèmes sociétaux liés à la drogue, à l'évolution des valeurs, aux maladies transmises sexuellement et au chômage, les jeunes restent perplexes et se sentent souvent isolés. Par conséquent, certains jeunes sont seuls, déprimés ou ont des démêlés avec la justice. Bien que tous les adolescents ne soient pas confrontés à cette multitude de problèmes, la plupart d'entre eux se trouvent à l'occasion dans des situations où il leur serait utile de recevoir des services de consultation ou d'orientation.

Si l'on donne aux élèves une plus grande responsabilité dans le choix des programmes qu'ils suivront, il est normal qu'on leur fournisse l'aide dont ils auront besoin pour faire des choix éclairés, surtout si l'on tient compte des difficultés inhérentes au choix d'une carrière et des différentes exigences d'admission dans les établissements d'enseignement

postsecondaire. De même, si l'on fournit aux élèves l'aide dont ils ont besoin pour faire face à des problèmes personnels ou sociaux, il est logique que les services d'orientation et de consultation qu'on leur offre soient appropriés et de qualité. Les services de consultation et les programmes d'orientation facilitant l'évolution personnelle, professionnelle et scolaire des élèves, ainsi que leur vie sociale, sont essentiels.

La question traitée dans le plus grand nombre de rapports remis au Comité était celle de la formation qu'il faudrait donner aux élèves dans les écoles pour leur permettre de prendre des décisions importantes qui pourraient avoir des conséquences à long terme. Ces rapports exprimaient une inquiétude générale. On y traitait entre autres des services d'orientation scolaire qui devraient être offerts aux élèves, de l'augmentation du nombre de conseillers en orientation dans les écoles et de l'accessibilité générale aux services de consultation.

Dans les écoles secondaires du Manitoba, le rapport élèves-orienteur est en moyenne de 567 pour un. À Winnipeg, ce rapport est de 392 pour un, moins de la moitié du rapport de 952 élèves pour un orienteur qu'on trouve dans les régions rurales. Ces chiffres démontrent clairement que beaucoup d'élèves de la province n'ont pas accès à des services de consultation.

Il est par conséquent recommandé :

53. Que tous les élèves du Manitoba puissent recevoir des services d'orientation et de consultation.

Que, dans toutes les écoles secondaires, il y ait au moins un conseiller en orientation qualifié par groupe de 250 élèves.

Que les orienteurs des écoles du Manitoba possèdent des compétences professionnelles de base, c'est-à-dire qu'ils soient titulaires d'un brevet d'enseignement et qu'ils aient au moins suivi un programme universitaire de deuxième cycle comprenant des cours dans la majorité des domaines suivants :

—Psychologie de l'adolescent et de l'adulte,

—Organisation et administration des services d'orientation,

—Aspects pratiques et théoriques de la consultation,
—Travail avec des groupes,
—Choix de carrière et formation professionnelle,
—Évaluation des élèves,
—Méthodes de recherche et d'évaluation,
—Stage supervisé;

Que la province affecte des fonds suffisants aux services de consultation et aux programmes d'orientation et de consultation. Initialement, le financement devrait être assuré au moyen de subventions spéciales.

Il faudra engager beaucoup plus de conseillers en orientation pour mettre en oeuvre ces recommandations. Les universités devront prendre les mesures nécessaires pour répondre à la demande accrue et auront peut-être besoin de l'aide du gouvernement.

LES STÉRÉOTYPES SEXUELS

Les stéréotypes sexuels résultent de la tendance d'un groupe social à juger des aptitudes et des intérêts d'une personne en se fondant sur des modèles de comportement considérés comme typiques de son sexe. Quoique les stéréotypes sexuels aient des effets négatifs pour les personnes des deux sexes, c'est pour les femmes qu'ils se sont avérés particulièrement néfastes.

Nombre de statistiques mettent en évidence l'écart entre le nombre de filles et le nombre de garçons inscrits aux cours de mathématiques, de sciences naturelles, d'informatique et d'autres disciplines connexes. Traditionnellement, les filles sont moins susceptibles de s'inscrire aux cours de sciences naturelles et de mathématiques au niveau secondaire. Même si elles se sont inscrites à ces cours en nombre accru ces dernières années, les filles sont toujours davantage attirées par la biologie que par la physique, tandis que, dans le domaine de l'informatique, les garçons ont tendance à l'emporter dans les activités ayant trait à la programmation d'ordinateur.

Le contenu d'un cours peut véhiculer des

stéréotypes sexuels en laissant entendre subtilement que les sciences naturelles, les mathématiques et l'informatique ne conviennent pas aux filles ou ne leur sont d'aucune utilité. De plus, on demande aux élèves de prendre des décisions concernant leur avenir professionnel au moment de leur vie où l'influence exercée par leurs camarades de classe est la plus forte. Si les filles se voient inculquer le sentiment que les sciences naturelles, les mathématiques et l'informatique sont des disciplines réservées aux garçons, l'influence exercée par leurs camarades de classe peut ébranler l'intérêt qu'elles nourrissent pour ces matières et la confiance qu'elles ont d'y réussir. Si nous voulons que tous les élèves réalisent leur plein potentiel, il est indispensable qu'ils conçoivent toutes les carrières comme convenant à la fois aux femmes et aux hommes.

Les stéréotypes sexuels et l'inégalité des sexes sont des produits de notre société. Le système scolaire ne peut à lui seul les éliminer. Mais celui-ci n'exerce pas moins une influence considérable sur les élèves, et pourrait contribuer à faire disparaître les stéréotypes sexuels et l'inégalité des sexes.

Pour sensibiliser les enseignants aux messages subtils et latents contenus dans les programmes d'études et l'enseignement même qu'ils dispensent, les administrations scolaires peuvent inviter un observateur qualifié dans la salle de classe qui fera part de ses commentaires à l'enseignant. Les administrations scolaires pourraient également faire circuler de la documentation en ce qui concerne les stéréotypes sexuels et l'inégalité des sexes, et offrir aux enseignants des stages de formation ayant pour but de les informer de ces problèmes et de leur proposer des solutions.

Tout élève doit être informé de l'importance des mathématiques, des sciences naturelles et de l'informatique pour son avenir, et être mis au fait des conséquences résultant de l'abandon de ces matières. À cet égard, on pourrait inviter des femmes et des hommes faisant carrière dans des disciplines connexes à ces domaines pour qu'ils fassent part de leurs activités professionnelles aux élèves.

Les administrations scolaires devraient prendre des mesures assurant la participation égale de tous les

élèves; à cet égard, les activités de laboratoire en informatique et en sciences naturelles devraient être organisées de façon à donner à tous les élèves la possibilité de se servir véritablement des instruments et des appareils de laboratoire.

Tout manuel ou aide-enseignant comportant des cas de stéréotypes sexuels devraient être signalé et remplacé aussitôt que possible par la documentation appropriée. Les administrations scolaires et les enseignants devraient également s'efforcer d'utiliser des manuels et des aides-enseignants contenant des exemples propres à susciter l'intérêt des filles autant que des garçons.

On devrait exiger la même qualité de travail de tout élève sans tenir compte de son sexe.

L'administration et le personnel enseignant des écoles secondaires devraient fournir des exemples de modèles de comportement réalistes afin d'encourager les filles à diversifier leurs choix de carrière. Par exemple, dans les divisions scolaires, on pourrait inciter les filles à s'orienter vers des carrières en administration et, dans les écoles où c'est possible, donner aux élèves la chance de consulter des orienteurs des deux sexes.

Les membres du Comité recommandent :

54. Que les commissions scolaires, les administrateurs et le personnel des écoles secondaires éliminent les stéréotypes sexuels notamment en renseignant les enseignants, en améliorant l'orientation professionnelle, en encourageant la participation égale des garçons et des filles et en ayant à leur endroit les mêmes exigences, en révisant le contenu des cours et en fournissant aux élèves des exemples de modèles à imiter.

LES EFFETS DE LA TECHNOLOGIE

Sans aucun doute, les progrès technologiques rapides influenceront considérablement notre conception de l'école et de l'enseignement. D'un autre côté, la technologie est appelée à jouer un rôle dans la carrière de beaucoup d'élèves. Il est donc très

important de comprendre les effets qu'aura la technologie sur le fonctionnement des écoles, le lieu de travail, la nature du travail et les possibilités d'emploi en général.

Pour préparer les élèves à faire face à l'avenir, les éducateurs des écoles secondaires doivent reconnaître l'influence de la technologie et donner aux élèves la possibilité de s'en servir. Les éducateurs doivent également reconnaître que les différents produits de la technologie peuvent être mis au service de beaucoup de méthodes d'apprentissage, permettre l'amélioration de l'enseignement et des modes de transmission des connaissances et devenir pour les élèves des auxiliaires de travail efficaces.

L'introduction de l'ordinateur dans les écoles secondaires permettra l'accès aux réseaux d'ordinateurs éducatifs et la diffusion de l'enseignement bien au-delà de la salle de classe traditionnelle. Grâce à des systèmes de communication sophistiqués, de petites écoles ont déjà accès à des programmes et à des cours. De plus, la technologie rendra plus accessibles les cours spécialisés d'éducation à distance, le couplage d'informations avec des élèves d'autres régions de la province et d'autres pays, la diffusion de films, la communication en mode dialogué, les téléconférences, etc.

Afin de profiter pleinement des possibilités offertes par la technologie, il faut insister davantage sur l'application de l'informatique dans notre cadre de vie que sur la mécanique d'utilisation des ordinateurs. Il nous faut donc passer de l'art de se servir des ordinateurs comme fin en soi à l'art de vivre dans une société radicalement transformée par la technologie.

Idéalement, tous les élèves devraient avoir appris à dactylographier, soit à l'école, soit à la maison, au moment de leur entrée au secondaire. Tout élève qui entre à l'école secondaire sans posséder cette compétence clé devrait avoir la possibilité de l'acquérir.

Au niveau secondaire, les élèves devraient apprendre à se servir de l'ordinateur comme auxiliaire de travail. C'est pourquoi, loin d'être confiné aux cours d'informatique et de traitement de données, l'ordinateur devrait être utilisé pour le traitement de textes et la collecte d'informations dans divers

domaines. Les élèves devraient également apprendre à utiliser l'ordinateur comme auxiliaire de recherche, et à classer, agencer et catégoriser des informations. En se servant de l'ordinateur, les élèves deviendront à même d'évaluer, de choisir et d'utiliser les informations.

L'ordinateur peut être utilisé dans toutes les sphères d'activités scolaires : recherche d'informations à la bibliothèque, établissement des dossiers des élèves, etc. Le programme d'ordinateur Mani-forme, élaboré par Éducation Manitoba afin que soient établis des programmes individuels de bonne forme physique pour les élèves, constitue un cas probant de technologie informatique au service de l'école. Ce programme est maintenant utilisé dans d'autres réseaux d'ordinateurs au Canada et aux États-Unis. Autre bon exemple d'application de la technologie informatique à l'école, le réseau MINET nous permet de brancher par liaison téléphonique ou par radio les micro-ordinateurs des écoles du Manitoba à un ordinateur central donnant accès à un courrier électronique, au transfert de fichiers et à des bases de données.

Les membres du Comité recommandent donc :

55. Qu'Éducation Manitoba joue un role de direction dans l'élaboration et l'amélioration du réseau électronique;

Que les districts et les divisions scolaires soient encouragés à participer à ces activités;

Que les écoles secondaires se joignent au réseau Minet;

Qu'Éducation Manitoba choisisse une direction qui s'occupera des priorités dans le domaine de la technologie.

Les élèves du secondaire doivent connaître la technologie parce qu'elle constitue un sujet d'étude intéressant en soi, mais ils doivent aussi être conscients des effets de cette technologie sur l'activité industrielle et économique, les exigences du marché du travail, la vie quotidienne et la société en général. On devrait également mettre les élèves au courant des problèmes légaux et éthiques que soulève l'utilisation de l'ordinateur : reproduction d'oeuvres protégées par des droits d'auteur, sabotage assisté par ordinateur et autres délits informatiques, influence de l'automatisation sur l'emploi.

Afin de profiter pleinement des possibilités offertes par la technologie de pointe, il faudra prendre des mesures qui puissent assurer le financement et la formation nécessaires. Il sera particulièrement important d'établir des programmes de formation à l'intention des enseignants qui seraient intimidés par les ordinateurs.

Les membres du Comité recommandent donc :

56. Que les administrations scolaires prennent les mesure nécessaires à l'acquisition par les élèves des connaissances de base de la dactylographie à la fin du secondaire 2 et que les administrations scolaires favorisent une utilisation accrue et meilleure de l'ordinateur comme auxiliaire d'étude et d'enseignement;

Que les cours de technologie soient élaborés de façon à traiter d'aspects de la technologie qui ne peuvent immédiatement être intégrés dans le cadre des autres cours offerts à l'école secondaire;

Qu'Éducation Manitoba fournisse les fonds nécessaires à la mise en oeuvre des présentes recommandations.

Cependant, les changements techniques ne se limitent pas à l'ordinateur. Par exemple, les procédés qui permettent aux sons et aux images d'être emmagasinés, transmis et présentés se transforment également, et l'automatisation — voire la robotique — auront des effets qui se répercuteront sur le milieu scolaire. Toutefois, la technologie de pointe est une lame à deux tranchants. Elle peut servir à sauver des vies, mais elle a aussi le pouvoir d'annihiler la vie. Les principes de base sous-jacents aux nouvelles branches de la technologie peuvent être enseignés à l'école; il ne faut toutefois pas oublier que les questions d'ordre éthique et leurs répercussions sur l'environnement doivent également être signalées et discutées.

LES ACTIVITÉS PARASCOLAIRES

En raison de l'évolution sociale, on doit aujourd'hui à l'école se soucier davantage du développement émotif, social et physique des élèves, d'où l'importance des activités parascolaires. Grâce aux clubs regroupant des membres ayant des intérêts

communs, aux expositions scientifiques, aux activités musicales et théâtrales, aux sports pratiqués à l'école, aux tournois scolaires, aux débats, aux exercices d'art oratoire, à la rédaction du journal de l'école et à d'autres activités, les élèves font des expériences scolaires plus enrichissantes, jouent un rôle plus actif au sein de la société et sont fiers de voir leurs efforts être reconnus par leurs camarades de classe et leurs enseignants.

Les activités parascolaires peuvent également permettre à l'élève d'acquérir un sentiment de dévouement et d'appartenance, des qualités de chef ainsi qu'un sens civique plus poussé. Les élèves qui ont de la difficulté à s'identifier aux objectifs de réussite scolaire peuvent se sentir davantage intégrés en prenant part aux activités parascolaires. Forts du sentiment de fierté acquis dans la réussite d'activités parascolaires, ces élèves seront en mesure de transformer avantageusement des relations précaires.

Il est également très important que les élèves qui réussissent à l'école prennent part à des activités parascolaires. Leurs expériences contrasteront avec leurs responsabilités scolaires et contribueront à leur développement complet au niveau intellectuel, social, émotif et physique.

Les membres du personnel pourront avoir des rencontres enrichissantes avec les élèves en participant aux activités parascolaires. Ces deux groupes noueront ainsi des liens étroits qui pourront se manifester dans la salle de classe. Les élèves de la fin du secondaire, les anciens élèves et les autres personnes de la collectivité qui offrent leurs services aux jeunes (à titre d'entraîneur par exemple) permettent à ces derniers d'élargir leurs champs d'activités.

Puisqu'on s'attend à ce que les élèves prennent part à des activités parascolaires, il faut modifier les horaires de cours et d'autobus en conséquence. Il incombe principalement aux directeurs d'école de s'assurer que les horaires sont propices à la participation des élèves.

Les membres du Comité recommandent par conséquent :

57. Que tous les élèves du secondaire aient accès à des activités parascolaires qui contribueront à leur développement émotif, social, physique et intellectuel.

LES CRITÈRES DE RENDEMENT SCOLAIRE ET L'ÉVALUATION

Dans de nombreux exposés présentés au Comité, on tentait de déterminer si des critères uniformes de rendement scolaire devaient être établis ou non pour l'ensemble des élèves du secondaire. La plupart des exposés préconisaient l'adoption de critères uniformes. Les auteurs d'un peu moins de la moitié des rapports proposaient que ces critères soient fixés par la province. Peu de recommandations, voire aucune, indiquaient quels devaient être ces critères ou comment ils devaient être établis.

Les groupes croyant que les critères de rendement scolaire se sont détériorés demandent souvent le rétablissement des examens de fin d'études normalisés. Par contre, les personnes qui sont d'avis que la simple modification des systèmes de notation ou d'évaluation n'entraîne pas une amélioration des critères soutiennent une position contraire. Celles-ci font valoir que l'élévation des critères passe par l'amélioration des programmes ainsi que l'augmentation du temps consacré à l'enseignement d'activités précises et le perfectionnement des méthodes pédagogiques.

Selon les membres du Comité, Éducation Manitoba pourrait choisir différentes méthodes liées au processus d'enseignement pour améliorer les critères de rendement scolaire. Par exemple, il pourrait mettre au point des programmes d'études de qualité pour chaque cours. Ces programmes prévoiraient la transmission des connaissances de base et permettraient à l'enseignant de consacrer des heures de cours à l'enseignement des unités facultatives de son choix. Éducation Manitoba pourrait exiger que toutes les connaissances de base soient enseignées et que les unités et la matière facultatives choisies par l'enseignant s'insèrent dans le cadre de cours proposés par l'école. Le ministère pourrait également se prémunir contre une diminution des heures d'enseignement consacrées à chaque cours.

Les membres du Comité recommandent :

58. Que, dans toutes les écoles, les enseignants

suivent les programmes d'études et donnent le nombre d'heures d'enseignement précisé pour chaque cours.

La qualité de l'enseignement, et non pas des méthodes d'évaluation, permet l'obtention de critères plus rigoureux. Il faudrait, dans chaque école, prendre des mesures pour améliorer l'enseignement et créer un milieu où l'on encourage les enseignants et les élèves à exceller.

Les membres du Comité recommandent :

59. Que les responsables des commissions scolaires, les administrateurs et les enseignants des écoles secondaires encouragent tous les élèves à obtenir des meilleurs rendements scolaires au moyen de méthodes d'enseignement éprouvées.

Le nombre d'exposés qui traitaient de l'évaluation des élèves était plus élevé que le nombre de ceux consacrés aux critères généraux de rendement scolaire. On préconisait plus souvent l'amélioration de l'évaluation faite au niveau local que le retour aux examens provinciaux normalisés. Dans leurs rapports, les intervenants étaient favorables au système provincial d'évaluation des programmes d'études et certains proposaient une utilisation accrue de ce système.

Les évaluations biens menées constituent un aspect important de l'enseignement de qualité. Il existe un rapport étroit entre la confiance que le public accorde au système d'éducation et la fiabilité du système d'évaluation, de notation et de transmission des résultats scolaires.

Les enseignants croient en général que les examens internes préparés à l'école permettent de mieux mesurer le rendement scolaire que les examens externes puisque ces derniers nuisent au processus d'enseignement et d'apprentissage. Les enseignants qui préparent les élèves à des examens externes donnent inévitablement leurs cours en fonction de l'examen qui aura lieu et mettent l'accent sur la mémoire plutôt que sur le raisonnement.

Les personnes qui ne travaillent pas dans le domaine de l'enseignement ont tendance à préférer les examens externes. Selon eux, ces examens permettent de comparer les résultats individuels de l'élève et les

résultats de l'ensemble des élèves d'une école aux résultats obtenus à l'échelle de la province. Ils croient qu'il serait préférable que l'enseignant ne corrige pas les examens et que la notation soit centralisée et confiée à des experts objectifs.

Les membres du Comité croient que le retour aux examens provinciaux serait très coûteux, qu'il nuirait au processus d'enseignement et d'apprentissage et qu'il ne permettrait pas une évaluation plus juste du rendement des élèves.

Les membres du Comité recommandent donc :

60. Que les divisions ou les districts scolaires demeurent responsables de l'évaluation des élèves;

Qu'on ne recommence pas à faire passer des examens provinciaux au Manitoba;

Qu'Éducation Manitoba prenne les mesures suivantes :

—Qu'il inclue des normes et des conseils en matière d'évaluation dans tous les programmes d'études;

—Qu'il offre au personnel chargé de l'administration des divisions scolaires des ateliers sur l'évaluation des élèves et les examens;

—Qu'il offre aux enseignants de la province des ateliers de formation pour perfectionner leurs habiletés en matière d'évaluation;

—Qu'il mette sur pied des évaluations pilotes et des banques d'examens à l'intention du personnel des écoles.

Les méthodes de notation sont un autre aspect de l'évaluation. Les responsables des établissements d'enseignement postsecondaire ont notamment exprimé des inquiétudes au sujet du manque d'uniformité entre ces méthodes. Selon les écoles, les résultats scolaires sont indiqués en pourcentage ou en lettre et il n'existe aucun système d'équivalences qui soit juste et précis. Bien qu'on veuille uniformiser les méthodes de notation, le système doit s'appliquer aux élèves qui suivent des programmes personnalisés comme à ceux qui suivent le programme régulier.

Les membres du Comité recommandent :

61. Qu'Éducation Manitoba uniformise la méthode de transmission des notes finales au bureau des dossiers scolaires.

Certains étudiants à l'université se plaignent du fait qu'on ne leur a jamais enseigné au secondaire comment étudier en vue des examens ni comment les subir. Les élèves du secondaire qui préfèrent les examens courts portant sur certaines parties du cours sont ceux qui semblent éprouver le plus de difficultés. Selon les membres du Comité, il serait souhaitable de poser aux élèves des questions qui exigent une compréhension de l'ensemble du cours.

Les membres du Comité sont également d'avis que tous les élèves devraient apprendre comment subir des examens. Ces compétences seront particulièrement utiles aux jeunes qui fréquenteront l'université mais il sera profitable à tous les élèves de savoir passer des examens globaux.

Les membres du Comité recommandent :

62. Que, dans les écoles secondaires du Manitoba, on enseigne à tous les élèves comment subir des examens globaux.

Il est également utile de vérifier l'efficacité de l'ensemble du système d'éducation. Tous les ans, Éducation Manitoba procède à une évaluation de ce genre. En se fondant sur les programmes d'études établis par la province, le ministère prépare en collaboration avec les enseignants des examens qu'il fait subir à des échantillons d'élèves de différents niveaux. Le personnel d'Éducation Manitoba corrige ensuite ces examens, établit des données statistiques et adopte certaines normes. Il fait finalement l'analyse des points forts et des points faibles dans l'apprentissage d'une matière donnée et met ces renseignements à la disposition des enseignants, des commissions scolaires et du public.

Dernièrement, ce programme a fait l'objet de compressions budgétaires, lesquelles sont probablement attribuables au coût élevé du programme. Les membres du Comité croient que ces compressions sont regrettables et recommandent :

63. Qu'Éducation Manitoba affecte des sommes plus importantes au programme d'évaluation provincial pour que deux matières scolaires soient évaluées chaque année;

Que les divisions ou les districts scolaires puissent, sur demande et gratuitement, faire bénéficier tous leurs élèves du programme et obtenir les examens et les services de correction nécessaires.

CHAPITRE CINQ
L'ENSEIGNEMENT EFFICACE DES PROGRAMMES

LES COURS SEMESTRIELS ET ANNUELS

Dans les écoles secondaires du Manitoba, les cours sont offerts par année, par semestre ou par année et semestre. S'il s'agit de cours annuels, on leur consacre environ 115 heures réparties sur l'ensemble de l'année scolaire. Les cours semestriels sont donnés de manière plus intensive pendant la moitié de l'année scolaire (on double la durée d'enseignement quotidien allouée pour la matière en question). Dans les écoles qui ont une organisation semestrielle, un cours peut être offert uniquement pendant le premier ou le second semestre. Dans certaines écoles, certains cours sont étalés sur l'ensemble de l'année scolaire alors que d'autres durent seulement un semestre.

Depuis les 10 dernières années, le système semestriel connaît une popularité grandissante. Pendant l'année scolaire 1981-1982, le tiers des écoles de l'Ontario fonctionnaient selon un système semestriel. En 1986-1987, cette proportion était passée à 90 %. Bien qu'il n'existe pas de données semblables pour le Manitoba, nous savons qu'environ 60 % des cours secondaires étaient donnés selon le système semestriel en 1987-1988.

Les partisans du système semestriel croient qu'il présente des avantages administratifs et éducatifs par rapport au système annuel. Les avantages administratifs du système semestriel seraient les suivants : souplesse accrue dans l'éventail et le choix des cours et possibilités pour les élèves du secondaire de progresser à un rythme accéléré. Pour ce qui est des avantages éducatifs, les partisans du système semestriel soutiennent que les enseignants sont davantage portés à tenter de nouvelles approches et techniques d'enseignement en raison des heures de cours prolongées et que les élèves sont plus motivés et plus enclins à étudier, ce qui entraîne un meilleur rendement scolaire. En outre, ils font valoir que le système semestriel facilite l'agencement des cours dans les petites écoles secondaires comptant peu d'élèves puisqu'on peut offrir chaque année une gamme de cours plus vaste.

Les partisans du système annuel s'inquiètent du manque de continuité dans l'enseignement d'une matière dont risque de souffrir l'élève qui suit des cours semestriels. En effet, il peut avoir un cours de mathématiques pendant le premier semestre de l'année scolaire et suivre le prochain cours pendant le second semestre de l'année suivante. Il s'agit là d'un écart de 12 mois. Par ailleurs, on soutient que le rythme d'enseignement du système annuel convient mieux à la plupart des élèves et que les heures de cours d'environ 40 minutes correspondraient davantage au champ d'attention des élèves.

Dans un questionnaire d'Éducation Manitoba se rapportant au programme d'évaluation des mathématiques en 1987, on demandait aux enseignants du cours de mathématiques de neuvième année et des cours 300 et 301 de comparer le système annuel et le système semestriel en se fondant sur les critères suivants : motivation des élèves, temps d'apprentissage, temps consacré aux devoirs, matière enseignée et connaissances acquises en général. Les enseignants de la neuvième année, dont 15 % seulement travaillent dans des écoles ayant un système semestriel, préfèrent, dans une proportion de trois pour un, le système annuel à tous les points de vue. Les enseignants du cours de mathématiques 301 jugent que les élèves sont un peu plus motivés s'ils suivent un programme semestriel, mais préfèrent eux aussi le système annuel dans une proportion de trois pour un en ce qui concerne les quatre autres critères susmentionnés. Les enseignants du cours de mathématiques 300 ne constatent aucune différence appréciable au chapitre de la motivation, mais affirment que le système annuel permet de meilleurs résultats au niveau des quatre autres critères. Ils se prononcent en faveur de ce système dans une proportion très élevée dans certains cas (20 pour un en ce qui concerne le temps d'apprentissage et de 38 pour un en ce qui concerne la matière enseignée).

Dans un article reposant sur des données provenant des écoles secondaires de l'Ontario (Raphael, Wahlstrom et McLean, 1986), les résultats pour l'Ontario contenus dans la deuxième étude internationale sur les mathématiques ont été examinés à la lumière des affirmations des partisans du système

semestriel. Les enseignants travaillant dans des écoles ayant un système semestriel ont déclaré que leurs méthodes d'enseignement étaient plus variées, mais qu'ils donnaient moins d'heures de cours. Les élèves inscrits à des cours semestriels de mathématiques de douzième et de treizième année obtenaient des résultats considérablement plus faibles que leurs camarades suivant des cours annuels, mais il n'y avait aucune différence d'attitude entre les deux groupes.

Par la suite, ces conclusions ont été contestées (Budden, 1987) et défendues (Raphael, 1987). Afin de connaître les avantages et les inconvénients du système semestriel, on a également analysé les résultats pour l'Ontario obtenus dans la deuxième étude internationale sur les sciences (Raphael et Wahlstrom, 1986). Dans les écoles ayant un système annuel, les résultats en biologie étaient plus élevés, mais les élèves suivant des programmes semestriels trouvaient leurs cours un peu plus agréables et intéressants. Les résultats étaient les mêmes pour les cours de chimie. En physique, il n'y avait aucune différence au niveau du rendement scolaire, mais les élèves suivant des cours semestriels avaient une attitude plus positive.

Les membres du Comité n'arrivent pas à déterminer s'il y a diminution du nombre d'heures d'enseignement consacrées à une matière dans un programme semestriel. À certains égards, les cours semestriels pourraient être plus avantageux.

Les membres du Comité croient qu'Éducation Manitoba ne devrait pas imposer de règles en ce qui concerne le système semestriel, mais devrait fournir aux autorités locales des renseignements sur les avantages et les inconvénients des systèmes annuel et semestriel.

Il est par conséquent recommandé :
64. Qu'il revienne aux autorités locales de choisir entre le système annuel ou semestriel et que celles-ci procèdent à un examen attentif des avantages et des inconvénients de chaque système avant de prendre une décision.

LA COORDINATION

L'apprentissage est un processus continu et cumulatif qui se réalise le plus efficacement lorsqu'il n'y a aucun recoupement ni écart dans les programmes à mesure que les élèves progressent d'un niveau à l'autre. Malheureusement, on ne retrouve pas toujours une continuité ni une coordination entre les programmes des écoles secondaires et des établissements d'enseignement postsecondaire, tels les universités et les collèges communautaires. Par exemple, les élèves peuvent suivre dans certaines écoles secondaires des cours professionnels qui sont très semblables à ceux donnés dans des collèges communautaires, ou un établissement peut se doter d'installations supplémentaires alors qu'un autre a de l'espace en trop. De même, un cours secondaire peut être très avancé et un cours collégial être de niveau secondaire. Par contre, certains besoins dans les établissements d'enseignement secondaire et postsecondaire risquent de ne pas être satisfaits puisqu'on ne dispose pas dans les deux cas de ressources ni d'inscriptions éventuelles suffisantes pour raisonnablement pouvoir offrir un cours.

Le manque de coordination entre les écoles secondaires et les établissements d'enseignement postsecondaire s'explique par l'absence de mandats clairement définis et de concertation. Selon le système actuel, les commissions scolaires et les conseils des universités agissent de leur propre chef lorsqu'ils choisissent les cours qui conviennent et sont nécessaires à leurs élèves et à leurs étudiants. Ainsi, les administrateurs des écoles secondaires décident de l'opportunité d'offrir un cours très avancé équivalant à un cours de première année d'université et du moment où ce cours sera donné, alors que les dirigeants des universités peuvent fixer eux-même les critères d'admission, les cours offerts et le niveau de ces cours.

Le manque de continuité ou de coordination entre les écoles secondaires et les universités entraîne le gaspillage des fonds affectés à l'éducation et nuit aux élèves. Par ailleurs, il est de plus en plus important que le personnel des écoles secondaires connaisse

bien les critères d'admission et les objectifs des universités et des collèges afin qu'il puisse conseiller judicieusement les élèves dans leur choix de cours et de carrière.

Le système de reconnaissance des programmes d'enseignement professionnel industriel menant à la qualification professionnelle pose également des problèmes. Le ministère du Travail reconnaît une année de formation, dans le cadre du certificat d'ouvrier spécialisé, aux élèves qui passent la moitié de leurs trois années d'études secondaires à apprendre les rudiments d'un métier. Les élèves qui suivent un programme d'un an dans un collège communautaire obtiennent la même reconnaissance.

Des difficultés surgissent lorsque les élèves du secondaire ne suivent qu'une partie des 10 ou 12 cours exigés pour un métier donné. Ni le ministère du Travail ni les collèges communautaires ne reconnaissent d'office et intégralement les cours réussis. Qui plus est, les trois organismes chargés de la formation peuvent chacun avoir leurs propres programmes d'études applicables à la même année de formation.

Des conseils chargés de la coordination et d'autres groupes semblables ont été mis sur pied pour améliorer la communication et la concertation entre les différents établissements d'enseignement. Il est cependant peu probable que les administrateurs des écoles secondaires et des établissements d'enseignement postsecondaire acceptent de bon gré de céder suffisamment de leurs pouvoirs afin de donner aux comités de coordination l'autorité nécessaire pour assurer une concertation efficace.

Les membres du Comité sont d'avis qu'il existe bel et bien des problèmes de coordination qui doivent être résolus.

Ils recommandent par conséquent :

65. Que le gouvernement du Manitoba exige une meilleure concertation entre Travail Manitoba et Éducation Manitoba en vue de la coordination des programmes de qualification professionnelle et des exigences du milieu du travail;

Que le gouvernement du Manitoba agisse, par l'entremise des ministères concernés, pour réduire les problèmes de coordination des programmes de qualification professionnelle;

Qu'Éducation Manitoba prenne les mesures nécessaires pour permettre un emploi rationnel des installations et pour améliorer la coordination entre les écoles secondaires, les collèges et les universités et élimine les écarts et les recoupements dans les programmes;

Qu'une de ces mesures soit l'établissement d'un comité statutaire sur la coordination qui conseillera les ministres responsables de l'enseignement secondaire, postsecondaire et du travail et qui publiera un rapport annuel à l'intention du public.

Bien que le cursus provincial permette une coordination efficace de la matière et des cours enseignés de la maternelle au secondaire 4, les méthodes d'enseignement et le milieu d'apprentissage peuvent être considérablement différents entre l'intermédiaire et le secondaire.

Les membres du Comité recommandent :

66. Que les divisions et les districts scolaires examinent la coordination qui existe entre l'intermédiaire et le secondaire et prennent les mesures nécessaires pour l'améliorer.

La rubrique du présent rapport intitulée "La préparation à l'entrée sur le marché du travail" traite des moyens qu'on doit prendre dans les écoles pour aider les élèves à passer harmonieusement de l'école secondaire au marché du travail.

LE FINANCEMENT

L'éducation est un besoin universel. Elle permet aux gens d'avoir des vies productives et satisfaisantes. Elle donne aux pays la force nécessaire pour réussir dans un monde de plus en plus concurrentiel. Elle est le jalon de la pensée rationnelle, du développement moral et de l'épanouissement culturel.

Les sommes affectées à l'éducation produisent des bénéfices tangibles et intangibles. Un système d'éducation de qualité est coûteux, mais la note est encore plus lourde si l'on néglige cet aspect important de notre société.

Les membres du Comité ont formulé des

recommandations qu'ils jugent nécessaires à la préservation d'un système d'éducation de qualité au Manitoba. Dans quelques cas, ils ont fait des recommandations précises en matière de financement. Ils espèrent que des fonds suffisants seront affectés à la mise en oeuvre des recommandations énoncées dans le présent rapport.

L'IMPORTANCE DE LA COLLABORATION ET DE LA COMMUNICATION

Les écoles et la collectivité doivent travailler de concert et s'entraider si nous voulons mettre au point des programmes d'enseignement efficaces. Elles doivent s'entendre sur les objectifs visés, le partage des responsabilités et l'aide financière qui doit être versée en contrepartie de services professionnels.

Au début de l'étude dont traite le présent rapport, les membres du Comité ont demandé au public de lui faire part de ses opinions et de ses recommandations au sujet de l'enseignement secondaire. Les particuliers, de même que les organismes, ont fait preuve de collaboration. Les membres du Comité croient que le public continuera à s'exprimer s'il peut prendre part aux activités de l'école et s'il est bien informé.

Nous pourrions nous demander pourquoi tant de parents s'intéressent au système scolaire pendant que leur enfant fréquente l'école primaire et se montrent plutôt désintéressés lorsqu'il arrive à l'école secondaire. Peut-être est-ce là leur manière de laisser davantage de liberté à leur enfant au moment où celui-ci approche de l'âge adulte. Peut-être croient-ils que l'école ne souhaite pas leur participation.

Les responsables de beaucoup d'écoles font des efforts considérables et répétés pour encourager la participation publique et sont déçus du peu d'intérêt manifesté. Les membres du Comité croient que certains moyens peuvent favoriser une telle participation et qu'il peut véritablement exister un climat de coopération. Bien qu'il semble que l'organisation d'activités propices à la collaboration

échoit principalement aux écoles, certains organismes, tels les comités de parents, veulent jouer un rôle actif. Les membres du Comité ont été mis au courant de certaines tentatives qui ont donné de bons résultats. Mentionnons entre autres :

—les journées "d'initiation aux carrières" auxquelles sont invités les parents;
—les exposés, planifiés à l'avance, présentés par des gens oeuvrant dans le domaine de la santé et des forces de l'ordre;
—les communiqués de presse publiés régulièrement;
—les sondages "How are we doing?" qui sont distribués aux parents et au public;
—la participation du public au choix des mandats et des objectifs;
—la participation du public aux comités s'occupant d'enseignement professionnel et d'enseignement professionnel coopératif;
—la création de comités chargés de mettre au point des programmes d'enseignement professionnel, et d'autres programmes d'enseignement, qui répondent aux besoins locaux;
—la participation du public dans le cadre des programmes de préparation au marché du travail;
—les cours d'éducation des adultes donnés le jour ou le soir;
—l'utilisation de l'école par le public, en dehors des heures de classe, pour faire de l'artisanat ou des activités récréatives;
—les manifestations sportives ou culturelles ayant lieu à l'école;
—la participation des élèves à des programmes communautaires;
—la publication d'un journal;
—les soirées aux cours desquelles sont présentés les objectifs de l'école et les programmes d'études;
—les rencontres parents-enseignant-élève;
—les fonctions d'entraîneur que remplissent certains membres de la collectivité ou l'aide qu'ils apportent à la production de pièces de théâtre;
—les campagnes de financement;
—les comités "Finir en beauté";
—les volontaires qui travaillent à l'école.

Les membres du Comité recommandent :
67. Que les responsables des écoles secondaires prennent des mesures pour encourager la participation publique aux activités de l'école.

Nous faisons deux constatations liées, mais différentes, si nous examinons la responsabilité qui incombe au système scolaire de renseigner le public. D'une part, l'école doit tenir le public au courant de ses activités puisque la participation de celui-ci repose essentiellement sur les renseignements qu'il reçoit. Les parents, à titre de membre de la collectivité, ont particulièrement le droit de savoir ce qui se passe à l'école. D'autre part, les établissements d'enseignement détiennent des renseignements hautement confidentiels, tels les relevés de notes, les évaluations psychologiques et les dossiers sur les problèmes disciplinaires. Un des défis pour les éducateurs consiste à comprendre et à respecter les droits des élèves et des parents au moment de prendre des décisions au sujet de l'accessibilité à l'information. Par ailleurs, les éducateurs doivent satisfaire à un besoin encore plus global : le droit du public d'être renseigné.

Les membres du Comité recommandent :
68. Que les personnes qui formulent les lignes directrices en matière d'éducation fassent massivement appel au public pour que la communication avec lui soit globale, facile et honnête.

Le milieu familial a considérablement évolué au cours des cinquante dernières années. Les mariages sont moins permanents, les familles monoparentales sont plus nombreuses, les jeunes bénéficient de droits légaux plus vastes et l'âge de la majorité est passé de 21 ans à 18 ans. En raison de tous ces facteurs, il est plus important et plus difficile que jamais pour les éducateurs de communiquer efficacement avec la famille.

Il faudra fournir aux écoles des conseils pour leur laisser savoir qui peut légitimement recevoir certaines informations et quels sont les droits des élèves en ce qui concerne le caractère confidentiel des renseignements.

Les membres du Comité recommandent :
69. Que le gouvernement du Manitoba clarifie les règlements concernant le droit d'accès aux dossiers scolaires.

LE MESSAGE DES MEMBRES DU COMITÉ

Au cours des deux années consacrées à la préparation du présent rapport, nous, les membres du Comité, avons pris conscience du rôle considérable que l'école secondaire joue dans la vie des élèves du Manitoba. Nous avons également constaté que nous devons assumer notre part de responsabilités pour nous assurer que le programme du secondaire soit le reflet des préoccupations de tous les Manitobains.

Nous aimerions remercier tous les particuliers et les groupes qui ont présenté des exposés lors du processus de consultation publique tenu dans le cadre du présent projet. Nous encourageons le public à jouer dorénavant un rôle encore plus important dans l'élaboration et la mise en oeuvre des objectifs et des programmes.

L'évolution de la société présente incontestablement des défis sans précédent et des possibilités fort intéressantes. La capacité des éducateurs et du public manitobains à s'adapter à cette évolution aura une influence marquée sur l'avenir de nos élèves et de notre province.

ANNEXES

LA LISTE DES PARTICIPANTS
LES DÉFINITIONS
LES BUTS

LA LISTE DES PARTICIPANTS AYANT PRIS PART AU PROCESSUS DE CONSULTATION LORS DE L'ÉTUDE DU SECONDAIRE

Agencies for International Development Education
Alliance of Black Organizations
Area Agencies Committee, Brandon
Association for Community Living
Commissaires et directeurs d'écoles secondaires, division scolaire Rolling River
Commissaires, division scolaire River East
Administrateurs des écoles secondaires de Brandon
Can. Reformed School Society of Carman Inc.
Canadian Parents for French (Manitoba)
Canadian Parents for French (Thompson)
Comité consultatif des programmes d'études du BEF
Comité de français, langue maternelle
Community & Race Relations Committee, Ville de Winnipeg
Community Action for Family Life Education (CAFLE)
Conseil étudiant, Institut collégial Saint-Pierre
Conseil Jeunesse Provincial Inc.
Conseil parent, Institut collégial de Saint-Pierre
Conseillers et orthopédagogues, Div. scol. Assin.-South
Counsellors Association of River East
Action-retraite Manitoba
Région scolaire Dauphin-Ochre n° 1
Directeurs, écoles secondaires franco-manitobaines
M. F. G. Stambrook, Ph.D., Université du Manitoba
M. J. C. Everitt, Ph.D., département de géographie, Université de Brandon
M. Josef J. Macek, Ph.D.
M. K. Daniels, Ph.D., Université de Brandon
M. Robert I. Hudson, Ph.D.
Éducatrices et éducateurs francophones
Chefs des départements d'anglais, langue seconde
English Language Arts Steering Committee
Environment Education Review Committee
Faculté d'éducation, Université de Brandon
Corps professoral, Winnipeg Bible College
Corps professoral, Margaret Barbour Collegiate Institute

Fédération provinciale des comités de parents
Flin Flon Home and School
Professeurs de mathématiques de Fort Richmond et de Vincent Massey
Guidance Task Force
Division scolaire Hanover
Enseignants du secondaire, division scolaire Ft. Garry
Home & School Parent Teacher Federation of Man.
École Immanuel Christian
Conseil des chefs de département d'arts industriels, div. scol. de Winnipeg
Division scolaire Intermountain n° 36
K-12 Science Committee
Division scolaire Kelsey
Association des conseillers pédagogiques divisionnaires en langues secondes au Manitoba (personnes ressources, langue seconde)
Société franco-manitobaine
Lord Selkirk Comprehensive School administrators
Comité manitobain d'action sur la situation des jeunes
Conseil consultatif manitobain de la situation de la femme
Association manitobaine pour l'éducation visuelle
Manitoba Association for Cooperative Career & Work Education
Manitoba Association of English Language Arts Consultants
Manitoba Association of Mathematics Teachers
Manitoba Association of School Trustees
Association des commissaires d'école du Manitoba
Manitoba Association of Principals
Manitoba Association of Teachers of English
Manitoba Business Education Teachers' Association
Manitoba Catholic High Schools
Fédération manitobaine des écoles indépendantes
Manitoba High Schools Athletic Association
Association manitobaine des sciences familiales, région N.-O.
Association manitobaine des sciences familiales, région S.-O.
Manitoba Home Economics Teachers' Association
Commission des droits de la personne du Manitoba
Manitoba Industrial Arts Association
Fédération des Métis au Manitoba
Manitoba Modern Languages Association

Manitoba Physical Education Supervisory Association
Manitoba Physical Education Teachers Association
Association manitobaine des conseillers d'orientation
Association manitobaine des bibliothèques scolaires et de l'audio-visuel
Manitoba Social Sciences Teachers' Association
Manitoba Teachers' Society
Institut féminin
Manitoba Young New Democrats
Mathematics Steering Committee, Éducation Manitoba
Division scolaire Midland
Minnedosa Home and School Association
M[lle] Kim Gross
Morden Collegiate
Division scolaire Morris-MacDonald
Directeurs des écoles secondaires de la division scolaire de la Montagne
M. Art Ferguson, Ft. Garry Career Resource Centre
M. Blaise Fernando
M. C.J. Harvey, président du département de français, Université de Winnipeg
M. Carl Landrie, directeur adjoint, Minnedosa Collegiate Institute
M. D. Gary Hooper
M. D.J. Trainor, directeur, Vincent Massey Collegiate
M. Dave Picken
M. David Maclennan
M. David Madill
M. Don Beatty
M. Don Monkman et M[me] Ida Wasacase
M. Don Thiessen
M. Donald Johnson, école St. John's-Ravenscourt
M. Ed Driedger
M. Gerald R. Brown
M. Gordon Holms
M. Ivan Pokus
M. Harold R. Abells
M. James Saltvold
M. R.I. Scarth
M. Richard J. Harbeck
M. Roger Legal
M. Wayne Warren, St. James-Assiniboia Teachers Assoc.
M[me] Betty Gross
M[me] Clarice Oldcorn

M^me^ Gerri Stowman
M^me^ Joyce Owens
M^me^ Kulsoon A. Mohammadi
M^me^ Noreen Duncan
M^me^ O. Czeranko
M^me^ Pat Wilchowy
M^me^ Rachael Murray
M^me^ Arny Hjaltadottir
M^me^ Bev Dyrkacz
M^me^ Bev Sorensen et M^me^ Gwen Watson
M^me^ Cindy Terry
M^me^ Doris Mae Oulton, directrice générale de la Direction générale de la main-d'oeuvre féminine
M^me^ Joan Butler et al.
M^me^ Joan Langevin
M^me^ Joanne Van Deynze et M^me^ Louise M. Carels
M^me^ Lois Frederickson, Winnipegosis Collegiate
M^me^ Marianne Cerilli
M^me^ Marlene Silinski
Commissaires d'écoles du district de Mystery Lake
Parent/Teacher/Student Association, école Gordon Bell
Parkland Action Committee on Status of Women
Personnel en éducation physique, Margaret Barbour Collegiate Institute
Planned Parenthood Manitoba
Division scolaire Portage-la-Prairie n° 24
Professeur Ken Slentz
Professeur Grant Woods
Professeur James Graham et al., génie civil, Université du Manitoba
Personnel de l'école R.D. Parker Collegiate
Réseau
River East Teachers' Association
School Administrators w/Voc. Industrial Programs
Science Teachers Assoc. — Comité chargé de l'étude du secondaire
Secondary School Teacher Librarians, div. scol. de Winnipeg n° 1
Division scolaire Rivière Seine
Selkirk Friendship Centre, bande de Brokenhead
Senior Hi. Home Ec. Curriculum Steering Committee
Division scolaire Seven Oaks n° 10
Professeurs de sciences humaines de la division scolaire Seven Oaks
Social Studies Steering Committee/Senior Years Task Group

Société d'aide aux Manitobains souffrant d'incapacité
Division scolaire Souris Valley n° 42
Special Education Administrators' Association
Division scolaire Saint-Boniface n° 4
Administrateurs des écoles secondaires de Saint-Boniface
Division scolaire St. James-Assiniboia n° 2
St. John's High Parent Council
Division scolaire Saint-Vital n° 6
Personnel de l'école secondaire régionale de Dauphin
École secondaire régionale de Steinbach
Services aux étudiants, Université de Brandon
Supporters of International Baccalaureate Program
Swan River Valley French Immersion Parents
Personnel enseignant de l'école Gordon Bell
The Coalition for Quality Education
Conseil interculturel du Manitoba
The Parents' Network
The River East Collegiate Student Association
The Senior High Program Review Committee
Université de Winnipeg
Chambre de commerce de Winnipeg
The Winnipeg Home Economics Teachers' Association
Division scolaire Transcona-Springfield n° 12
Trustees & Teachers' Assoc., division scolaire Beautiful Plains
Commissaires de la division scolaire de la Montagne
Division scolaire Turtle Mountain n° 44
Division scolaire Turtle River n° 32
Vocational Education Teachers' Association
Vocational Industrial Planning Committee
Wednesday Morning Group (organisme regroupant des femmes)
Division scolaire Winnipeg n° 1, High School Principals' Council
Sous-comité des jeunes du Comité chargé de l'étude du secondaire

LES DÉFINITIONS

aptitude à la vie quotidienne — S'entend notamment des habiletés, des aptitudes et des habitudes qui permettent à une personne d'avoir, grâce à son évolution personnelle, les capacités nécessaires pour s'adapter à son environnement. Dans le domaine de l'éducation, cette expression désigne plus particulièrement les compétences permettant le développement personnel et social plutôt que le développement intellectuel. Mentionnons entre autres la conscience de soi, les relations interpersonnelles, la gestion financière, l'aménagement personnel de son temps, les études portant sur la famille, l'aptitude aux études, la capacité de prendre des décisions et de communiquer ainsi que l'acquisition d'un esprit critique qui permettent à une personne de s'adapter à sa situation personnelle et à son milieu social.

cours — Série prescrite ou systématique d'expériences d'apprentissage qui sont réussies ou faites successivement, qui sont échelonnées sur 110 ou 120 heures d'enseignement et qui mènent à l'obtention d'un crédit.

cours d'arts appliqués — Cours qui traite principalement des applications ou des aspects pratiques découlant de phénomènes réels ou liés à ceux-ci plutôt que des aspects théoriques ou de l'art pur. Les arts industriels ou les sciences familiales sont deux exemples de cours d'arts appliqués.

cours de français — Cours portant sur l'écoute, la lecture et l'écriture du français ainsi que sur l'expression orale. L'acquisition de ces habiletés permettra aux élèves des programmes de français et d'immersion de communiquer efficacement lorsqu'ils sont seuls ou dans des groupes.

cours proposé par l'école — Cours mis au point localement par l'école et adapté à des besoins et à des intérêts particuliers dont ne tiennent pas compte la gamme de cours provinciaux offerts. Ces cours peuvent faire partie des cours à option compris parmi les 28 crédits suggérés en vue de l'obtention du diplôme d'études secondaires.

cours semestriel ou système semestriel — Réorganisation de l'année scolaire en deux semestres d'enseignement. Selon ce système, les élèves étudient généralement seulement trois ou quatre matières pendant un semestre et passent à l'étude de nouvelles disciplines le semestre suivant. Les heures de cours sont d'une durée d'environ quatre-vingts minutes.
cours de technologie — Programme d'études qui traite de l'essor de la technologie. Le cours est axé sur les moyens que les particuliers et les collectivités emploient pour acquérir des objets matériels et sur les conséquences et les effets de la technologie dans la société moderne et l'environnement.
cursus — Ensemble des programmes d'études ou le programme des études. Il décrit le regroupement total des programmes d'études ou des cours des diverses disciplines enseignées pendant une année scolaire, à un niveau scolaire ou pendant toutes les années de scolarisation.
enseignement à distance — L'enseignement à distance intègre les techniques de communication et d'information dans le processus d'apprentissage afin de répondre aux besoins de tous les élèves, y compris ceux qui sont désavantagés au plan géographique, culturel, social ou économique. Contrairement aux méthodes traditionnelles d'enseignement où l'enseignant est en rappport direct avec l'élève, l'enseignement à distance fait appel à un ensemble de moyens de communication qui sont judicieusement réunis afin d'être adaptés aux différents modes d'apprentissage.
enseignement en équipe — Approche d'enseignement selon laquelle deux ou plusieurs enseignants se partagent l'ensemble ou une partie importante de l'enseignement dispensé à un groupe d'élèves. Des assistants, tels des aides-enseignants ou des élèves-maîtres, peuvent faire partie de l'équipe.
enseignement personnalisé — Méthode d'enseignement adaptée aux aptitudes et aux intérêts de l'élève.
intégration — Transfert des enfants des classes spéciales aux classes ordinaires regroupant l'ensemble des élèves.
intermédiaire — Cursus à l'intention des élèves qui se trouvent entre le niveau primaire et le niveau

secondaire. Ce niveau regroupe normalement des enfants de 10 à 14 ans qui fréquentent ce qu'il est convenu d'appeler la cinquième, la sixième, la septième et la huitième année. Selon ce système, les premières années d'école regroupent les enfants de la maternelle à la quatrième année et le secondaire (d'une durée de quatre ans), les jeunes de la neuvième à la douzième année.

premières années d'école — Cursus à l'intention des enfants de la maternelle à la quatrième année.

programme — S'entend d'une série ou d'un groupe de démarches ou d'activités planifiées et coordonnées, et plus particulièrement d'une série de cours, qui doivent être faites à des fins précises, tels le choix ou la programmation de cours ou de crédits menant à l'obtention du diplôme d'études secondaires.

programme d'études — S'entend, pour chaque discipline et pour un niveau donné, d'un outil de travail contenant, outre l'encadrement, les objectifs généraux et les objectifs terminaux, des activités pédagogiques et le guide du matériel didactique recommandé pour chaque discipline et à chaque niveau.

projet proposé par l'élève — Projet d'études entrepris par l'élève dans un domaine qui l'intéresse et lui donnant droit à des crédits pour son programme. Les exigences sont comparables aux exigences applicables à tout crédit d'études secondaire. L'élève doit proposer le projet, le faire approuver par l'école et le mener à bien avec l'aide et sous la surveillance d'un enseignant.

technologie et arts appliqués — Branche de la connaissance qui traite de la création et de l'utilisation des techniques, de leur corrélation avec l'environnement, la société et la vie et qui s'inspire de disciplines tels les arts industriels, le génie ainsi que les sciences pures et appliquées.

LES BUTS

Les buts de l'apprentissage (voir les articles 1.1.02 et 2.1.03 du Guide administratif d'Éducation Manitoba) pour les élèves qui étudient au secondaire dans l'une ou l'autre des langues officielles sont notamment les suivants :

- —énoncer ses idées, ses opinions et ses sentiments avec confiance et clarté;
- —lire, en comprenant de plus en plus en profondeur le sens d'un texte;
- —écrire au sujet de ses expériences, ses pensées et ses sentiments avec une clarté et une sensibilité toujours croissantes;
- —développer une connaissance de la littérature et une réaction sensible envers celle-ci;
- —utiliser avec discernement les concepts mathématiques et les opérations arithmétiques;
- —avoir recours au système de mesure dans les situations appropriées, en comprenant bien les concepts dont il s'agit;
- —développer la pensée créatrice et imaginative;
- —s'exprimer et communiquer avec confiance par l'entremise du jeu, du chant, de la danse, de l'expression corporelle, du théâtre, des arts visuels et d'autres moyens;
- —développer sa perception visuelle et tactile et sa sensibilité aux arts visuels;
- —prendre des décisions éclairées et sensées; cette habileté implique la pratique accrue de l'enquête, de l'analyse, de la synthèse et de l'évaluation; à cette fin, l'élève doit :
  - —réunir et organiser des renseignements précis fondés sur des faits, soit en observant les événements, en mesurant les propriétés et la rapidité du changement, et en faisant la classification de divers événements, objets et idées;
  - —évaluer les renseignements qui lui sont communiqués par tous les modes d'expression :
    - —faire la distinction entre la réalité et la fiction, entre les sources primaires et secondaires, entre la corrélation et la relation de cause à effet, entre l'affirmation directe et l'allusion;

—reconnaître le parti-pris et le préjugé;
—faire des comparaisons de façon systématique;
—former et défendre une opinion en ayant recours à une méthode d'enquête systématique;
—identifier et développer des solutions alternatives;

—comprendre le fondement physique et affectif de sa nature en :
—reconnaissant les points forts et les points faibles qui lui sont particuliers tout en élargissant la gamme de ses passe-temps, de ses connaissances et de ses habiletés;
—faisant preuve d'une acceptation et d'une compréhension des effets de la puberté : changements physiques, évolution des relations sociales et adaptation émotionnelle;
—formant des habitudes qui favorisent un comportement raisonnable et une autonomie dans la recherche de solution à des problèmes;
—trouvant des façons positives de réagir à l'influence de ses pairs, au parti-pris et aux préjugés et à la pression exercée par les structures sociales;

—avoir un comportement prudent et responsable envers soi-même et envers les autres;

—développer des habitudes qui favorisent une bonne forme physique durable, une alimentation saine, de l'activité physique continue et un emploi positif du temps libre;

—approfondir sa compréhension des relations sociales et savoir vivre avec les autres en :
—reconnaissant l'interdépendance des gens, autant l'interdépendance des individus qui ont des rôles spécialisés que l'interdépendance de l'élève lui-même qui, comme tous les gens, a divers rôles à jouer : membre d'une famille, étudiant, travailleur, citoyen;
—examinant, de manière sérieuse, les choix de modes de vie par rapport au travail, à la société et à la famille, compte tenu de ses préférences, de ses aptitudes et de ses valeurs;

—apprendre à mieux connaître et apprécier sa communauté et son pays et acquérir une meilleure connaissance des groupes sociaux et culturels différents du sien et avoir davantage d'empathie à leur endroit;

—prendre des décisions fondées sur des valeurs personnelles qui tiennent compte de l'intégrité de la personne ainsi que des priorités de la société;
—faire la transition de l'école à un emploi ou aux études postsecondaires en :
  —examinant ses valeurs, ses préférences et ses capacités dans les domaines du travail et de l'éducation;
  —comprenant la dynamique de groupe qui existe dans le milieu de travail;
  —sachant que de nombreux emplois et programmes d'études ne sont accessibles qu'aux personnes qui possèdent déjà certaines compétences;
  —étant au courant des ressources disponibles pour poursuivre des études secondaires et postsecondaires et pour se préparer à un emploi;
  —ayant une connaissance de base des technologies nouvelles et existantes;
  —évaluant les répercussions éventuelles que les divers changements susceptibles de se produire dans les domaines social, technique et économique pourraient avoir sur le système d'éducation et les conditions de travail;
  —acquérant les connaissances et les compétences de base nécessaires à l'admission dans un domaine voulu, qu'il s'agisse d'éducation postsecondaire ou d'un premier emploi.

LES OUVRAGES DE RÉFÉRENCE

CHAPITRE I

Caissey, Gail. "Developing Curriculum for the Information Age". *Education Canada*, vol. 26, n° 2, été 1986.

Communications Canada. *Les communications au XXIe siècle : Médias et messages à l'heure des communications*. 1987.

Crane, David. "Free trade, Salvation or Sell-out?: five-part analysis". *The Toronto Star*, juin 1985.

Feather, Frank, dir. *Through The '80s: Thinking Globally, Acting Locally*.World Future Society, 1980.

"Industry Gets Skilled Workers From Link-ups". *Financial Post*,22 février 1988.
Margolis, Seth J. "Of Classrooms and Boardrooms". *World* magazine,juillet 1987, pages 28 à 33.
"Back To The Basics". *NEWSWEEK*, 21 septembre 1987, pages 54 et 55.
Ministère de la formation professionnelle de l'Ontario. *Training For Technological Change: The Role of Skills Training in the Process of Technology Diffusion in Ontario*. automne 1987.
Starr, Chauncey et Philip C. Ritterbush, dir. *Science, Technology and the Human Prospect*. Pergamon Press, 1980.
Industrie, commerce et technologie, Analyse stratégique : projets spéciaux. "Economic overview 1987 (draft)". juin 1987.
"Les adultes et l'éducation permanente, du rejet à l'enthousiasme. *La voie royale* (Banque royale), automne 1986.
Toffler, Alvin. *La troisième vague*. Denoël, 1980.
"Economic Council: Interdisciplinary Skills Are Not a Luxury". *University Affairs*, octobre 1987.

CHAPITRE TROIS

Budden, L.J. "Debunking the Semestering Myth: A Response" dans *Canadian Journal of Education*, vol. 12, n° 1, 1987, pages 209-210.
Erikson, E. *Adolescence et crise : la quête de l'identité*. Flammarion, nouvelle bibliothèque scientifique, 1972.
Gilligan, C. *Une si grande différence*. Flammarion, 1986.
Gilligan, C. "Adolescent development reconsidered" dans *Adolescent social behavior and health*, C. Irwan, dir., San Francisco, Jossey-Bass, 1987.
Jones, E. *Teaching adults: An active learning approach*. Washington, D.C., National Association for the Education of Young Children, 1986.
Livson, N. et H. Peskin. "Perspectives on adolescence from longitudinal research" dans *Handbook of adolescent psychology*, J. Adelson, dir., New York, Wiley, 1980.
Radwanski, George. *Ontario Study of the Relevance of Education; and the Issue of Dropouts*. Ministère de l'Éducation, Ontario, 1987.

Raphael, Dennis et Dalstrom, Marlene. "The Semestered Secondary School and Student Achievement: Results from the Second Ontario International Science Study" dans *Canadian Journal of Education*, vol. 11, n° 2, 1986, pages 180-183.
Raphael, Dennis. "Debunking the Semestering Myth: A Reply to Mr. Budden" dans *Canadian Journal of Education*, vol. 12, n° 1, 1987, pages 211-212.
Raphael, Dennis, Dahlstrom, M., McLean, L. "Debunking the Semestering Myth, Mathematics Achievement and Attitudes in Secondary Schools" dans *Canadian Journal of Education*, vol. 11, n° 1, 1986, page 36.
Ross, John. "An Evaluation of Timetable Innovation in Ontario" dans *Canadian Journal of Education*, vol. 2, n° 4, 1977, pages 23-35.
Rumberger, Russell, W. *High School Dropouts: A Review of Issues Evidence. Review of Educational Research*, été 1987, vol. n° 2.
Comité sénatorial sur la jeunesse. *Jeunesse : un plan d'action*. Ottawa, Comité sénatorial spécial sur la jeunesse, 1986.
Statistiques Canada. *Annuaire du Canada 1985*. Ottawa, Statistiques Canada,1985.
Sternberg, R. *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. New York, Cambridge University Press, 1984.
Youniss, J. et J. Smollar. *Adolescent relations with mothers, fathers and friends*. Chicago, University of Chicago Press, 1986.

CHAPITRE QUATRE

Naisbett, John et Aburdene, Patricia. *Coup d'état dans l'entreprise*.